OŚWIATA I WYCHOWANIE

CZASOPISMO WYDAWANE NAKŁADEM MINISTERSTWA WYZNAŃ RELIGIJNYCH I OŚWIECENIA PUBLICZNEGO

REDAKTOR: HUGO KAUFMAN

ROK VII KWIECIEŃ 1935 R. ZESZYT 4

ZE SPOSTRZEŻEŃ NAD REALIZACJĄ NOWEGO PROGRAMU.

KILKA UWAG O II KLASIE SZKOŁY POWSZECHNEJ.

(OKRĄG SZKOLNY WARSZAWSKI).

Piszący te słowa doszli na podstawie swych licznych spostrzeżeń do wniosku, że w zestawieniu z latami ubiegłemi poziom nauczania, a szczególnie wychowania podnosi się w tej klasie. Sądzą dalej, że widoczne jest już oddziaływanie nowego programu w kierunku bardziej czynnej postawy wychowanka i to zarówno w pracy jak i uspołecznianiu się. Stwierdzić również należy usilne dążenie nauczycielstwa do coraz lepszego wnikania w nowy program i sposoby jego realizacji.

Jeżeli więc tu dalej podniesiemy szereg braków i nieporozumień, to nie w innej intencji, jak tylko tej, aby przez przedstawienie najczęstszych i najbardziej typowych błędów przyspieszyć proces ich zanikania, a zarazem wzrost wyżej wspomnianych cech dodatnich.

Program języka polskiego w klasie II-ej jest bardzo podobny do programu I klasy, o ile chodzi o tematy ćwiczeń. Nieraz bywa, że nauczyciele powtarzają tematy z poprzedniego roku bez zmian i popełniają przez to błąd zasadniczy, prowadzący do obniżenia zainteresowania dzieci i braku ich żywszego współudziału w pracy. A przecież, nawet czerpiąc z tych samych tematów można i należy ująć je z innej strony czy na innym odcinku, a więc w sposób nowy. Poza tem zbyt mało nieraz zwraca się uwagi na to, że wprawdzie tematy w tej klasie skupiają się, podobnie jak w klasie I, około życia dziecka w najbliższem otoczeniu, jednak rozszerzają swój zakres poza najbliższe otoczenie także i na miejscowość, w której znajduje się szkoła, dostarczając w ten sposób nowego materjału poznawczego i wychowawczego.

Nauka w klasie II-ej jest prowadzona w większości wypadków w ten sposób, że różnego rodzaju zajęcia powiązane są wspólnością tematu, że

 grupują się dokoła ośrodków zainteresowań. Przedmiotem zaś dostarczającym tych ośrodków jest język polski. Oczywiście związek zajęć na poszczególnych przedmiotach nauki z ośrodkiem tematycznym może być silniejszy, lub luźniejszy, a w pewnych momentach zatracać się zupełnie, stanowi jednak zawsze ważny punkt wyjścia.

Jednakże część nauczycielstwa idzie w planowaniu pracy po linji najmniejszego oporu, rozmieszczając w klasie materjał programowy poszczególnych przedmiotów zupełnie odrębnie bez żadnego związku. Stąd praca dziecka nie przedstawia tam zwartej całości, a przecież taki postulat uzasadniony jest ze wszechmiar na tym poziomie.

Gdzie postulat ten bywa wypełniany, nieraz punktem wyjścia (obok pogadanki) staje się „wycieczka" (właściwie przechadzka). Poprzedza ją wstępne omówienie zamiaru, przyczem porusza się sprawę odpowiedniego zachowania. Podczas wycieczki np. do ogrodu zwraca się uwagę na korzystanie z urządzeń zabezpieczających porządek i czystość. Po powrocie czyszczenie odzieży i butów, mycie rąk. Następuje swobodne wypowiadanie się dzieci o wycieczce. Często łączy się z tem zbiorowe układanie opowiadania i zapisywanie go a następnie śpiew zastosowany do okoliczności. Czasem znowu następuje odpowiedni rysunek z wyobraźni, lub robienie zabawek z uzbieranych materjałów (np. kasztanów). Innym razem z wypowiedzeniem się dzieci na temat wrażeń i obserwacji z dopiero co odbytej wycieczki łączy się czytanka o pokrewnym temacie i porównanie jej z własną pracą zbiorową i t. p., i t. p. Korzysta się również z nadarzającej się sposobności, podczas wycieczki, czy też w związku z nią, aby liczyć, co oczywiście nie zastępuje osobnych lekcyj rachunków, a jest raczej jednym ze sposobów praktycznego stosowania i usprawniania wiadomości tam nabytych, lub też wywoływaniem potrzeb, które dokładnie zaspokojone będą właśnie na tych lekcjach.

Nauczycielstwo zdaje sobie z tego sprawę, że język polski jest w tej klasie przedmiotem ogniskowym, rozumie, że lekcje języka polskiego doprowadzają w tej klasie nietylko do wyników formalnych, jak powolne, ale wyraźne czytanie, odpowiednia wprawa w pisaniu i t. d., nietylko do przeżyć i wzruszeń odpowiednich wiekowi, ale obejmują pewne spostrzeżenia i wiadomości z różnych dziedzin (w związku z tematem), przygotowując w ten sposób dzieci do późniejszej nauki geografji, przyrody i historji.

Jednakże w przeprowadzeniu nauki języka polskiego napotyka się aż nazbyt często następujące uchybienia i błędy: Rozmowy nauczyciela z dziećmi nieraz grzeszą banalnością i znać, że przyczynia się do tego brak należytej znajomości środowiska. Żywy ruch wśród nauczycielstwa w kierunku dokładniejszego poznania środowiska swych wychowanków i zbliżenia się ku jego życiu — jeszcze nie wydał należytych rezultatów, aczkolwiek z miesiąca na miesiąc widzieć można postęp w tej dziedzinie.

Następne spostrzeżenie: Program stoi na stanowisku, że należy przez czas odpowiedni pozostawić dziecku właściwy sposób wyrażania się i nie usuwać gwary w sposób gwałtowny. W praktyce często nauczycielstwo przez natychmiastową reakcję na zwroty gwarowe dzieci i bezlitośne ich tępienie onieśmiela dzieci i utrudnia im wyrobienie języka indywidualnego. Traci również i nauczyciel, który nie ma wtedy możności należytego poznania psychiki uczniów, ich poziomu umysłowego oraz błędów i niedomagań językowych.

Tak ważne oglądanie obrazków, omawianie ich treści i nadawanie im tytułów stosowane jest niestety tylko w szkołach zasobniejszych w pomoce naukowe, względnie w tych, w których nauczyciel, posiadając pewne uzdolnienia artystyczne, sam sobie takie obrazki rysuje lub maluje.

Ilustrowanie przez dzieci treści czytanek i wierszyków odbywa się przeważnie przy pomocy rysunku lub śpiewu, a niekiedy i mimiki, ilustrowanie zaś zapomocą ulepianek i wycinanek stosowane jest rzadko.

O ile chodzi o arytmetykę, to dział I: „nawiązanie do materjału z ubiegłego roku" przerabiany jest powszechnie w dostatecznej mierze. Wyjątkowe klasy II-ie, w których na początku roku szkolnego nie położono specjalnego nacisku na powtórzenie, zwłaszcza na powtórzenie dodawania i odejmowania z przekroczeniem progu dziesiątkowego, miały trudności w dalszej nauce.

Działy dalsze materjału arytmetyki są naogół dobrze wykonywane z jednym wyjątkiem, ale wyjątkiem ważnym, tyczącym się całej jednej strony pracy i zasługującym dlatego, aby nań zwrócić szczególną uwagę.

Większość nauczycielstwa, uważając słusznie opanowanie przez dzieci techniki liczenia za cel szczególnie ważny, poświęca mu całą swą uwagę i wysiłek, lekceważąc jednak przytem i zaniedbując takie sprawy jak np. odmierzanie żądanej długości, zliczanie pieniędzy i płacenie, praktyczne zapoznanie się z kalendarzem, zegar i t. p. Jednem słowem wielu nauczycieli w zapale nauczania oderwanego liczenia zaniedbuje umiejętność stosowania działań arytmetycznych do potrzeb życia codziennego, jak również nie zwraca uwagi na aktualne tematy z najbliższego środowiska, tak, że dziecko na wsi często nie wie, ile kosztuje jajko, mleko, sól, nafta i t. p.

Skutkiem takiego odnoszenia się do spraw życia codziennego jest do pewnego stopnia mała samodzielność i niezaradność uczniów. Jest ono poza tem i dla samej nauki rachunków szkodliwe, odsuwa bowiem momenty, które, wiążąc naukę z życiem, mogłyby wywołać żywe zainteresowanie dzieci i czynniejszy ich współudział w nauce.

Jednakże stwierdzić trzeba, że i tu zaznacza się zwrot ku lepszemu i coraz częściej spotkać można nauczycieli, którzy umieją przeprowadzać opanowanie techniki działań na liczbach, ale zarazem zainteresować dzieci rachowaniem na temat im bliski i dbają o stosowanie działań do zagadnień życia praktycznego.

Z programu zajęć praktycznych budził nieraz nieporozumienia dział zajęć z zakresu kultury życia codziennego. Często nauczyciele uważali, że dział ten narzuca im obowiązek przeprowadzenia licznych pogadanek o czystości i porządku, a następnie kontrolowania, czy dziatwa rady i wskazówki swych wychowawców stosuje w życiu codziennem. Dochodziło nawet do takich nieporozumień, że na jeden, lub dwa miesiące przeznaczano cały materjał tego działu, a więc: mycie rąk, twarzy, uszu, nóg, jamy ustnej, czyszczenie zębów, paznogci, ubrania, obuwia, utrzymania porządku w teczce na książki, w ławce, w klasie, szatni, należyte zachowanie się na drodze, ulicy, w kościele i t. p. Dobre rozumienie programu toruje sobie jednak drogę i nauczycielstwo coraz racjonalniej rozkłada sobie materjał tego działu (naturalnie na cały rok), szkoląc dzieci w odpowiednich czynnościach na zajęciach praktycznych i ucząc przy każdej sposobności czystości, porządku i zachowania się i wyrabiając w dzieciach odpowiednie nawyki przez obudzone zainteresowanie temi sprawami i codziennie stosowanie pewnych czynności.

Zauważyć się daje w praktyce brak pewnych tematów, jak posypywanie piaskiem ścieżek na podwórzu lub w ogrodzie, albo łatwe ćwiczenia w orjentacji i zaradności. Nie spotyka się również tematu: utrzymanie porządku w umywalni, ale to może z tej przyczyny, że szkoły na wsi w dziewięćdziesięciu procentach umywalni nie posiadają, gdyż stojącą na krześle lub zydelku małą miskę z wiszącą nad nią jeszcze mniejszą ścierką przy braku wiader na wodę czystą i brudną nie można uznać za umywalnię wystarczającą dla kilkudziesięciu dzieci. Utrudnia również pracę częsty brak szczotek, ręczników, mydła, które szkoła zwykle musi zdobywać własnym przemysłem.

Pomyślniej przedstawia się dział wstępnych zajęć rękodzielniczych, a należące również do zajęć praktycznych karmienie ptaków budzi duże zainteresowanie i zadowolenie dzieci.

Z innych przedmiotów duże trudności sprawia w wielu szkołach prowadzenie ćwiczeń cielesnych. Trudności te pochodzą stąd, że niektóre szkoły posiadają tylko plac do prowadzenia ćwiczeń, inne nieurządzoną salę, a inne i tych warunków nie posiadają. W każdym razie zaznacza się coraz częściej wyraźna tendencja, by dane warunki, choćby ciężkie, możliwie wyzyskać, radzić sobie, jak można, a nie zaniedbywać fizycznego rozwoju młodzieży (zwłaszcza w dziedzinie zabaw i ćwiczeń w formie zabawowej na wolnem powietrzu).

Przechodząc do innych przedmiotów, stwierdzić trzeba, że właściwe zadanie nauki śpiewu, t. j. rozśpiewanie dzieci coraz lepiej bywa wykonywane i coraz częściej spotyka się klasy, w których dzieci umieją śpiewać i śpiewają chętnie. Nauczycielstwo coraz lepiej rozumie, że chodzi tu o to, aby śpiew stał się dla dzieci potrzebą codzienną.

Co do nauki rysunku, program — jak mówią nasze spostrzeżenia — jest wprawdzie w całym zakresie wykonywany, jednakże często brak od-

powiedniego pobudzenia i zachęty, aby skłonić dzieci do żywszego i należycie urozmaiconego wypowiadania się rysunkiem na swój dziecięcy sposób.

Sprawy wychowania wiele jeszcze budzą nieporozumień. Nie wszędzie umiano i nie wszędzie łatwo było zachować należyty umiar. Nie jest dobre stanowisko dawnego nawyku, który każe szkołę wypełniać wyłącznie nauczaniem wbrew wyraźnym tendencjom nowego programu, nie jest jednak pożyteczne rozumienie tych zadań wychowawczych jako słownej nauki obowiązków, wykładów czy też deklamacyj. Ta część jednak nauczycielstwa, która umiała wczuć się w program i rzeczywiście go sobie przyswoić, a kieruje się zarazem zdrowem wyczuciem pedagogicznem, wywiązywała się ze swych zadań wychowawczych należycie. Rozumiała ona, jak wielką rolę wychowawczą pełni nieraz odpowiednie przeżycie przy czytaniu powiastki, gdzie rolą nauczyciela jest często tylko dyskretne prowadzenie bez wielu słów; wie, jak wielkie znaczenie wychowawcze ma polepszające się stale współżycie w klasie i uczenie się wzajemnej pomocy, wie, ile znaczy ochotniczo ofiarowany wysiłek dziatwy dla jakiegoś dobrego celu i ile nieraz może znaczyć dla dalszego rozwoju obchód, lub uroczystość dobrze urządzona, która silne wywołała wrażenie.

O. P. S.

DALSZE SPOSTRZEŻENIA W SPRAWIE KORELACJI PRZEDMIOTÓW NAUKI.

Zdarzają się jeszcze w niektórych szkołach nieporozumienia w sprawie zadań korelacyjnych języka polskiego. Nie będzie więc zbyteczne jeszcze raz powtórzone wskazanie, że język polski nie ma być w stanie służebnym wobec innych przedmiotów, obejmując za nie pewne zadania tym przedmiotom właściwe. Nie może być np. zadaniem nauczyciela języka polskiego (od klasy III szkoły powsz. począwszy) mimo najściślejszej korelacji z geografją, omawianie tematów geograficznych i dawanie pouczeń w tej dziedzinie, ale niezmiernie pożądane są opowiadania na tle geograficznem o wybitnym jednak charakterze polonistycznym, to znaczy odpowiadające szczególnym zadaniom nauki języka polskiego. A więc są to przedewszystkiem opowiadania o żywej akcji, gdzie kraj i ludzie związani są z odpowiednią dziedziną nauki geografji, ale dla nauczyciela j. polskiego sprawą główną będą przeżycia na owem tle, przygody, losy ludzi, zagadnienia natury społecznej i moralnej. Zupełnie taki sam stosunek zachodzi przy korelacji z innemi przedmiotami nauki.

Nieporozumienia w tej dziedzinie doprowadzają gdzieniegdzie do zupełnie niepożądanych objawów.

Kilka przykładów: Kiedy nauczyciel w klasie VI-ej szkoły powszechnej czyta z dziećmi w pewnym podręczniku opowiadanie o Marji Curie-Skłodowskiej, odczuje, o ile nie będzie pod fałszywą sugestją, że

sprawą istotną w tem opowiadaniu jest sama postać uczonej, jej wielkoduszność i skromność budząca zdumienie u odwiedzającej ją dziennikarki amerykańskiej. Te sprawy mogą być tematem rozmowy, mogą też być niemi jakieś tematy pobliskie, pokrewne, w każdym razie nie jest zadaniem nauczyciela prowadzić przy tej sposobności obszerną pogadankę przyrodniczą o rudzie uranowej i sposobach wydobywania z niej radu.....

Inny przykład: Jest w jednym podręczniku czytanka o uczciwym kupcu Chusseinie Chodży.

W czytance pięknie uwypuklono niezwykłą uczciwość kupiecką i ona, charakter występujących postaci, zagadnienia moralne, są nicią przewodnią opowiadania.

Nie dobrze rozumiałby wobec tego swe zadania uczący języka polskiego, który kazałby po przeczytaniu tej rzeczy wyjąć dzieciom mapę Persji, szukać drogi, którą kupiec jechał i uzupełniać naukę geografji, zaniedbując przytem oczywiście zadania istotnie do niego należące.

Bywa jeszcze czasem w klasie V-ej szkoły powszechnej, że przy obrazku z życia, n. p. w zagłębiu naftowem, nauczyciel szeroko opowiada szczegóły przyrodnicze i techniczne o nafcie — nie zawsze trafnie, a w każdym razie niepotrzebnie, bo nie o to chodzi na lekcjach języka polskiego.

Nieporozumienia tego rodzaju zdarzają się jeszcze niejednokrotnie, ale trzeba tu stwierdzić, że znajdują się one w stadjum zanikającem. Coraz lepiej rozumie nauczycielstwo, że język polski wędrować może po różnych terenach i dziedzinach, ale wszędzie wnosi swe swoiste wartości, wszędzie uwypukla przeżycia i działanie człowieka, samotne, lub w gromadzie.

S.

WYTYCZNE PROGRAMOWE DLA SZKÓŁ STOLARSKICH.

Dalszem posunięciem zmierzającem do realizacji reformy szkolnej w myśl wskazań ustawy z dnia 11 marca 1932 r. (Dz. U. R. P. Nr. 38/32) o ustroju szkolnictwa i zgodnie z rozporządzeniem Ministra W. R. i O. P. stanowią „Wytyczne dla autorów programów szkół stolarskich", które ukazały się w druku.

Podstawą organizacyjną szkolnictwa zawodowego tworzy wstęp wspomnianej ustawy określającej cel utroju szkolnictwa oraz art. 24 i 28 tejże ustawy definjujące zadanie szkolnictwa zawodowego i charakter szkół zawodowych niższego stopnia. Organizacja szkoły stolarskiej opiera się na paragrafie 40 rozporządzenia Ministra W. R. i O. P. o organizacji szkolnictwa zawodowego.

Zadanie swe wskazane w powyżej przytoczonych przepisach szkoła w interpretacji wytycznych dla autorów programów spełnia przez program i organizację nauczania oraz przez program i organizację wychowania.

Program i organizacja nauczania mają na celu przygotowanie zawodowe młodzieży z uwzględnieniem elementów przygotowania ogólnego. Przygotowanie zawodowe obejmuje naukę rzemiosła w warsztacie szkolnym oraz potrzebny całokształt wiadomości zawodowych i ściśle z zawodem związanych, mających na celu wyjaśnienie typowych zjawisk związanych z pracą rzemieślnika. Dla celów przygotowania zawodowego będzie również wykorzystany w odpowiednim stopniu kontakt szkoły ze sferami i organizacjami gospodarczemi. Elementy przygotowania ogólnego zawarte w programie szkoły stolarskiej zmierzają do uzupełnienia podstawowych wiadomości opanowanych przez młodzież przed wstąpieniem do szkoły stolarskiej. Mają one również umożliwić młodzieży rozszerzanie zainteresowań zawodowych i ogólnych.

Program i organizacja wychowania zmierzać będą do wychowania młodzieży na rzemieślników obywateli, świadomych swych obowiązków wobec społeczeństwa i Państwa. Pod względem programowym szkoła stolarska jest jednolita, dając młodzieży odpowiedni do swego stopnia całokształt usprawnień i wiadomości, potrzebnych do wykonywania czynności stolarskich głównie w zakresie meblarstwa i stolarki budowlanej.

W celu lepszego przygotowania uczniów do potrzeb zawodu w regjonie szkoły, w którym absolwenci jej przeważnie pracować będą, program uwzględnia w materjale nauczania potrzeby regjonalnego życia gospodarczego.

Punktem wyjścia dla ustalenia organizacji szkoły stolarskiej i programów nauczania poszczególnych przedmiotów jest analiza zawodu stostolarskiego, do którego szkoła ma przygotować młodzież.

 Analiza czynności i kwalifikacji pracowników zawodu stolarskiego obejmuje usprawnienia i wiadomości niezbędne dla odpowiedniego poziomu robót stolarskich i stwarza w ten sposób wyraźną sylwetkę zawodowca, jaki ma opuścić mury szkolne. Sylwetka zawodowca daje podstawę do kontroli, czy autorzy programów nie zbaczają z drogi przy opracowywaniu programów.

W celu dostosowania nauczania i wychowania do rozwoju psychicznego i fizycznego młodzieży uczęszczającej do szkoły stolarskiej Wytyczne dla autorów programów podają najbardziej charakterystyczne cechy faz rozwojowych tej młodzieży, oraz wyprowadzają z nich wnioski w odniesieniu do nauczania. W związku z powyższem w klasie pierwszej i drugiej materjał nauczania winien być konkretny, łatwy, emocjonalny, pociągający i związany z życiem praktycznem ze względu na poważne zwolnienie rozwoju intelektualnego. W doborze materjałów kierować się należy rzeczywistą przydatnością życiową podawanych wiadomości oraz potrzebami i przeżyciami psychicznemi młodzieży w celu świadomego oddziaływania i pomocy przy kształtowaniu się osobowości ucznia. Przy układaniu zajęć warsztatowych należy uwzględnić zmiany zachodzące w organiźmie i rozwój fizyczny młodzieży. Plan godzin przewiduje przedewszystkiem stopniowe zwiększanie godzin pracy fizycznej w poszczególnych klasach. Wytyczne zaś zajęć warsztatowych wskazują na konieczność takiego doboru czynności i zabiegów, któreby nie powodowały nadmiernego w stosunku do wieku i rozwoju młodzieży wysiłku fizycznego, i nie narażały na niebezpieczeństwo.

W doborze przedmiotów do wykonywania należy kierować się względami metodycznemi, przedewszystkiem należytem stopniowaniem trudności wykonania, uwzględniając w możliwym zakresie budzące się zainteresowania i zamiłowania uczniów.

Zagadnienie wychowania omawiane jest przy charakterystyce każdego okresu rozwoju.

Wychowanie w szkole stolarskiej nie może być czemś odrębnem sztucznie związanem z całością szkoły. Winno ono wynikać z ducha, panującego w szkole, z całokształtu organizacji pracy szkolnej, z jego bezpośredniego kontaktu z życiem rzemieślniczem, wreszcie z samodzielnej pracy młodzieży na terenie organizacyj szkolnych. Dąży się do wytworzenia typu rzemieślnika obywatela o aktywnem ustosunkowaniu się do swego zawodu, poszanowaniu dla rzetelnej pracy na każdem stanowisku, świadomego wartości i ważności takiej pracy dla Państwa.

Do szkoły stolarskiej będzie przyjmowana młodzież, która ukończyła w danym roku co najmniej 14 lat, wykaże odpowiedni rozwój fizyczny i przedstawi świadectwo ukończenia klasy IV-ej szkoły powszechnej III, II lub I stopnia. Do szkoły stolarskiej młodzież przyjmowana jest bez egzaminu.

Ośrodkiem nauczania w szkole stolarskiej jest warsztat stolarski znajdujący swój wyraz w warsztacie szkolnym. Około tego ośrodka skupiają się wszystkie przedmioty nauczania, dzielące się na zawodowe ściśle związane i nie związane bezpośrednio z zawodem. Ośrodek nauczania winien stworzyć warunki pracy analogiczne lub jak najbardziej zbliżone do pracy w życiu zawodowem przyszłego absolwenta. Wyposażenie warsztatu ma na uwadze przedewszystkiem mały warsztat stolarski. Szkoła stolarska dostosowuje swój program do potrzeb i warunków regjonalnych, czerpiąc materjał nauczania warsztatowego przedewszystkiem z terenu swego zasięgu i uwzględniając w związku z tem we wszystkich przedmiotach momenty regjonalne, przygotowując absolwentów do pracy przedewszytkiem na swym terenie.

Program szkoły skonstruowany będzie w sposób ramowy uwzględniając w ten sposób przystosowanie materjału nauczania do zmiennych w różnych częściach kraju potrzeb życia.

Materjał nauczania w szkole stolarskiej zawiera się w 4 grupach zasadniczych. Grupa I obejmuje zajęcia warsztatowe, mające na celu praktyczną naukę zawodu; grupa II, obejmuje przedmioty zawodowe, ściśle zespolone z zajęciami warsztatowemi, mające na celu wyjaśnienie typowych zjawisk, związanych ze zdobytemi usprawnieniami i umiejętnościami zawodowemi oraz wyrobienie w absolwentach właściwego podejścia do zagadnień praktycznych w rzemiośle stolarskiem; grupa III zawiera przedmioty pomocnicze związane ściśle z zawodem i które uzupełniają wykształcenie zawodowe, grupa IV zaś przedmioty pomocnicze nie związane bezpośrednio z zawodem, mające na celu podniesienie umysłowe młodzieży i jej rozwój fizyczny.

Plan godzin przedstawiony jest na poniższej tabelce (str. 246).

Część szczegółowa wytycznych dla autorów programów szkół stolarskich zawiera ściślejszą definicję materjału nauczania poszczególnych przedmiotów oraz obszerny komentarz, obejmujący wyniki nauczania oraz wyjaśnienia i wskazania.

Zajęcia warsztatowe odbywają się w myśl wskazań wytycznych, w warsztatach szkolnych i mają na celu przygotowanie zawodowe uczniów przez należyte usprawnienie ich w wykonywaniu niezbędnych czynności stolarskich przy obróbce drzewa oraz przez wyrobienie umiejętności korzystania z urządzeń mechanicznych, związanych z pracą stolarza. Równocześnie celem ich jest przyswojenie umiejętności stosowania prawidłowej organizacji pracy, w zakresie niezbędnym rzemieślnikowi, wyrobienie w młodzieży zamiłowania do zawodu, staranności, rzetelności i dokładności w pracy, inicjatywy — samodzielności, pomysłowości oraz wdrożenie do współpracy z innymi.

Powyższe cele zostaną osiągnięte przez uzyskanie sprawności w posługiwaniu się narzędziami do obróbki drewna; opanowanie czynności sto-

 larskich, umiejętność wykonywania złącz; znajomość konstrukcji prostych przedmiotów; osiągnięcie sprawności w pracy na tokarkach; osiągnięcie sprawności w wykonywaniu przedmiotów prostych i złożonych; umiejętność wykończania przedmiotów pod farbę i politurę; umiejętność doboru drzewa krajowego i zagranicznego do wyrobów stolarskich, osiągnięcie biegłości

PLAN GODZIN W SZKOLE STOLARSKIEJ.

L. p.	Przedmioty	Klasy			Razem
		I	II	III	
	A. Zajęcia warsztatowe:	26	26	30	82
	B. Zawodowe:				
1	Technologja z wiadomościami z materjałoznawstwa	—	3	2	5
2	Organizacja warsztatu rzemieślniczego . . .	—	—	2	2
3	Maszynoznawstwo z wiadomościami z fizyki	—	2	—	2
4	Rysunki z wiadomościami z geometrji . . .	3	4	4	11
	Razem B. . .	3	9	8	20
	C. Pomocnicze ściśle związane z zawodem:				
5	Rachunki	4	3	—	7
6	Nauka o Polsce współczesnej	—	—	2	2
7	Nauka o człowieku	—	—	1	1
	Razem C. . .	4	3	3	10
	D. Pomocnicze bezpośrednio niezwiązane z zawodem:				
8	Religja	1	1	1	3
9	Język polski	3	3	2	8
10	Ćwiczenia cielesne	2	2	2	6
	Razem D. . .	6	6	5	17
	Ogółem A+B+C+D . .	39	44	46	129

Ponadto:

a. 10 minut gimnastyki codziennie;

b. 2 godziny tygodniowo zabaw, gier i sportów oraz P. W.;

c. 1 godzina miesięcznie obowiązkowych audycyj muzycznych;

d. nadobowiązkowo 1 godzina tygodniowo chóru.

w solidnem i dokładnem wykonywaniu konstrukcyj oraz celowych i estetycznych form; osiągnięcie sprawności w posługiwaniu się urządzeniami technicznemi, znajdującemi się na terenie warsztatu, oraz w ich obsłudze; znajomość organizacji pracy w zakresie niezbędnym rzemieślnikowi, umie-

jętność konserwacji wyrobów gotowych. Zajęcia warsztatowe odbywają się w następujących działach:

1. Obróbki ręcznej wraz z obróbką maszynową.
2. Tokarstwa.
3. W narzędziowni.
4. W magazynie.
5. W biurze warsztatowem.

Praktyczna nauka zawodu odbywa się w warsztacie według metodycznie ustalonego porządku na przedmiotach, które posiadają wartość użytkową i rynkową. Nie ma ona na względzie specjalizowania uczniów w pewnych działach robót, czy też w pewnych czynnościach, powinna jednak zapewnić im, obok należytego opanowania techniki pracy w zakresie robót stolarskich, zdobycie umiejętności prawidłowego jej organizowania.

T e c h n o l o g j a z w i a d o m o ś c i a m i z m a t e r j a ł o z n a w s t w a ma na celu: zaznajomienie uczniów z materjałami, stosowanemi w stolarstwie, oraz wyrobienie umiejętności rozpoznawania materjałów drzewnych z uwzględnieniem cech, decydujących o ich przeznaczeniu. Opanowanie niezbędnych wiadomości z dziedziny ręcznej i maszynowej obróbki drewna; opanowanie niezbędnych wiadomości z dziedziny konstrukcyj drzewnych; poznanie zasad i osiągnięcie umiejętności prawidłowego organizowania pracy w warsztacie, w zakresie niezbędnym rzemieślnikowi. Powyższe cele zostają osiągnięte przez wyrobienie: umiejętności rozpoznawania gatunków drewna krajowego i częściej stosowanych w stolarstwie gatunków drewna zagranicznego oraz jakości materjałów drzewnych na podstawie zewnętrznych właściwości drewna; znajomości sposobów suszenia drzewa i drewna; znajomości handlowych gatunków drewna; znajomości materjałów pomocniczych, używanych przy wyrobach stolarskich, jak: barwniki, kleje, materjały służące do wypełniania porów i t. p.; znajomości narzędzi i przyrządów, służących do ręcznej obróbki drewna, znajomości czynności przy ręcznej obróbce drewna; znajomości typowych złącz oraz umiejętności stosowania ich przy konstruowaniu mebli; znajomości podstawowych metali; znajomości okuć budowlanych oraz umiejętności ich stosowania; znajomości konstrukcji i zasad działania obrabiarek do drzewa; znajomości czynności, związanych z pracą na obrabiarkach oraz umiejętności doboru narzędzi do wykonywania tych czynności; znajomości wykończania robót stolarskich, opanowania elementarnych wiadomości z technicznej organizacji pracy w zakresie niezbędnym rzemieślnikowi.

Nauczanie technologji z materjałoznawstwem w szkole stolarskiej powinno mieć charakter wybitnie praktyczny. Wnioski należy formułować na podstawie zdobytych doświadczeń przez uczniów przy praktycznej nauce zawodu.

O r g a n i z a c j a   w a r s z t a t u   r z e m i e ś l n i c z e g o obejmuje naukę o jego organizacji z punktu widzenia prawnego, finansowego, urządzenia lokalu, wyposażenia i t. p., a dalej o organizacji pracy i prowadzeniu warsztatu pod względem technicznym i handlowym, z użyciem najprostszego sposobu rejestracji i kontroli jego pracy. Celem nauczania jest zapoznanie młodzieży z prawidłową organizacją przedsiębiorstw rzemieślniczych stolarskich; przygotowanie młodzieży do właściwego wykonywania i załatwiania typowych czynności, związanych z prowadzeniem przedsiębiorstwa rzemieślniczego pod względem technicznym i handlowym oraz wyrobienie w młodzieży zmysłu organizacyjnego i handlowego a zarazem pogłębienie etyki zawodowej. Powyższe cele osiąga się przez znajomość podstawowych zasad prowadzenia warsztatu rzemieślniczego oraz czynności z tm związanych. Zmierza się do wyrobienia w uczniach właściwego pojęcia i wyraźnego obrazu prawidłowej organizacji pracy w warsztacie rzemieślniczym.

M a s z y n o z n a w s t w o   z   w i a d o m o ś c i a m i   z   f i z y k i zawiera elementarne wiadomości z fizyki i maszynoznawstwa, ze szczególnem uwzględnieniem działu mechaniki, oraz maszyn i urządzeń technicznych, spotykanych w warsztacie rzemieślniczym stolarskim, wraz z rozwijaniem umiejętności praktycznego stosowania nabytych wiadomości w życiu codziennem i w pracy zawodowej. Celem nauczania jest zaznajomienie uczniów z podstawowemi zasadami i prawami fizyki, na których oparte są budowa i działanie przyrządów i urządzeń warsztatowych oraz wszystkich tych objektów, z któremi uczeń będzie się bezpośrednio stykał w swej praktyce zawodowej, oraz wyrabianie świadomego ustosunkowania się uczniów do zjawisk fizycznych, występujących w ich życiu zawodowem. Cele powyższe zostają osiągnięte przez znajomość w ramach zakreślonych materjałem nauczania następujących zjawisk, pojęć, urządzeń technicznych i ich zastosowań: ciężaru ciał, siły, ciężaru właściwego; pracy, mocy i energji i ich przemian przy użyciu maszyn prostych; ruchów postępowych i obrotowych; pędni i ich elementów składowych; zasady działania pomp ssących, wentylatorów i ekshaustorów; zmiany objętości ciał pod wpływem zmian temperatury; przewodnictwa cieplnego; orjentacji w głównych zasadach budowy i działania silników; orjentacji w głównych sposobach wytwarzania prądu indukowanego. Nauczanie fizyki powinno opierać się przedewszystkiem na ćwiczeniach w warsztatach szkolnych lub pracowni fizycznej.

R y s u n k i   z a w o d o w e   w r a z   z   n a u k ą   g e o m e t r j i obejmują wyrobienie umiejętności rysunkowego przedstawiania przedmiotów w zakresie potrzeb stolarza, w formie, umożliwiającej ścisłe ich odtwarzanie w materjale, kształcenie zmysłu konstrukcyjnego, estetycznego i poczucia celowości, wyrobienie umiejętności odczytywania i wykonywania rysunków warsztatowych w zakresie potrzebnym rzemieślnikowi. Celem

nauczania jest nabycie podstawowych wiadomości z planimetrji i stereometrji; wyrobienie umiejętności kreślenia podstawowych konstrukcyj geometrycznych, niezbędnych przy wykonywaniu rysunków zawodowych, w zakresie potrzebnym stolarzowi; wyrabianie umiejętności wyrażania zapomocą rysunku odręcznego tych kształtów zasadniczych, z któremi uczeń będzie miał później do czynienia w swej pracy zawodowej; zdobycie umiejętności odczytywania i wykonywania rysunków warsztatowych. Kształcenie spostrzegawczości, pamięci wzrokowej, smaku estetycznego oraz wyobraźni stosunków przestrzennych.

Powyższe cele zostają osiągnięte przez: opanowanie podstawowych wiadomości z zakresu planimetrji; umiejętność przeprowadzania obliczeń pola powierzchni; umiejętność posługiwania się prostemi przyrządami kreślarskiemi; umiejętność wykreślania konstrukcyj geometrycznych, przewidzianych w programie; umiejętność przeprowadzania obliczeń pola powierzchni i objętości brył.

W zakresie rysunku geometrycznego przez: umiejętność wykonywania typowych zadań konstrukcyjnych w zakresie przewidzianym w programie; umiejętność przedstawienia w rzutach prostokątnych i przekrojach mniej skomplikowanych przedmiotów użytkowych; umiejętność narysowania w perspektywie równoległej i w rzutach najczęściej stosowanych złącz w stolarstwie.

W zakresie rysunku odręcznego przez: umiejętność narysowania z natury w ujęciu płaskiem i perspektywicznem mniej skomplikowanych przedmiotów stolarstwa meblowego; umiejętność narysowania z wyobraźni w ujęciu perspektywicznem, na podstawie podanego opisu lub pomysłu ucznia, prostego przedmiotu użytkowego z meblarstwa.

Ostateczny wynik nauczania wyraża się umiejętnością wykonywania rysunków warsztatowych w zakresie stolarstwa budowlanego z uwidocznieniem szczegółów konstrukcyjnych; umiejętnością wykonywania rysunków warsztatowych mebli zwykłych i obłogowych. Tematy będzie nasuwała przedewszystkiem praca uczniów w warsztatach.

Przedmioty grupy C i D w planie godzin zostały omówione w czasopiśmie „Oświata i Wychowanie" w zeszycie 3 b. r. w artykule „Wytyczne programowe dla szkół mechanicznych".

B. N.

GŁOSY Z TERENÓW PRACY PEDAGOGICZNEJ.

WYCHOWANIE ZAWODOWE W GIMNAZJUM KUPIECKIEM *).

Jak dalece aktualnem jest zagadnienie kształcenia przyszłego pokolenia kupców, świadczą niżej przytoczone słowa Ministra Floyar-Rajchmana, wyjęte z jego mowy, wygłoszonej w Senacie dnia 6 marca b. r.

„Na froncie handlu wewnętrznego tkwimy ciągle w starych, przeżytych formach, przypominających wręcz średniowieczne formy wymiany... Detalista jest odgrodzony od właściwego źródła zakupu przez łańcuch bezproduktywnego i kosztownego pośrednictwa. Większość naszych produktów, nie ma miary, wagi i wyglądu, co powoduje, że stają się one w handlu objektem magji, która odstręcza i zniechęca odbiorców.

Pierwszym warunkiem walki z tą magją jest standaryzacja, a następnie zbliżenie konsumenta z producentem. To jest właściwa, twórcza rola kupca, któremu nie wolno ani produkcji, ani spożycia trzymać w nieświadomości wzajemnego interesu i korzyści... Wiele pracy czeka nas na tych odłogach, które muszą stać się aktywnemi pozycjami naszego życia. Widzimy, że największe potęgi i mocarstwa wykorzystywały pewne okresy swych dziejów dla szkolenia pokoleń właśnie w handlu, nie wstydząc się czynić z tego naczelnego hasła życia".

§ 181 Materjałów do organizacji szkolnictwa zawodowego pkt. 2 (strona 921) głosi: „Zadaniem gimnazjów kupieckich jest kształcenie pracowników, którzyby obok praktycznego przygotowania, posiadali odpowiedni zasób wiadomości teoretyczno-zawodowych i ogólnych, niezbędnych do pełnienia czynności zawodowych w działach kupieckich różnych przedsiębiorstw gospodarczych"; (i dalej, na stronie 922) „przewidując zatrudnienie absolwentów w różnych dziedzinach handlu towarowego, przedewszystkiem jednak, ze względu na wiek i przygotowanie młodzieży, w przedsiębiorstwach handlu detalicznego".

Pierwsza z powyższych cytat wyjaśnia i podkreśla dobitnie wagę i znaczenie wychowania i kształcenia zastępów kupieckich dla naszego społeczeństwa i państwa, druga wskazuje, jaki powinien być ukształcony kupiec, obie stawiają nam, jako wychowawcom młodzieży, kształcącej się w gimnazjum kupieckiem, cele, do których mamy dążyć.

Aby cele te móc osiągać, należy zastanowić się nad tworzywem, z którego danem nam jest kształtować przyszłego kupca-obywatela, oraz nad środkami, przy pomocy których na to tworzywo oddziaływać możemy.

---

*) Referat, wygłoszony na konferencji dyrektorów i nauczycieli szkół handlowych Okręgów Szkolnych Lubelskiego i Łuckiego w dniu 14 marca 1935 r. (w skróceniu).

Do gimnazjum kupieckiego może być przyjęta młodzież, która kończy w danym roku lat 13, a nie przekracza 17 lat wieku.

Badania psychologów niemieckich, przeprowadzane nad młodzieżą 14-letnią, wskazują, iż w tym wieku nie zdaje ona sobie sprawy, jakie motywy kierują nią przy wyborze zawodu.

Przy badaniach tych okazało się nawet, że zaledwie 25% młodocianych wie o wybieranym przez siebie zawodzie tyle, ile należy wiedzieć przed powzięciem decyzji wyboru.

Fakty te wskazują, iż trudno jest mówić o wyraźnem zamiłowaniu do zawodu u młodzieży wstępującej do szkoły.

Wybór zawodu u młodocianych uzależnia Lazarsfeld *) od struktury ekonomicznej rodzinnego miasta — im więcej w danym ośrodku jest przedstawicieli danego zawodu, tem bardziej się młodzież do danego zawodu garnie.

Dziedziczenie zawodu jest zjawiskiem występującem tylko w niektórych grupach społecznych, jeżeli chodzi o zawód handlowy, to siła tradycji jest tu dość silna i w tabeli Lazarsfelda zajmuje on w związku z tradycją rodową trzecie miejsce (pierwsze miejsce przypada urzędnikom, drugie nauczycielom, trzecie zawodom handlowym).

U nas podobne badania są dopiero w zaczątku i materjały do wysnuwania wniosków mamy zbyt szczupłe. Ciekawem jednak jest, iż na tutejszym terenie stosunek liczbowy uczniów i uczenic szkół handlowych do struktury ekonomicznej miasta przedstawia się zgoła inaczej, niż w Niemczech.

Przy 2836 przedsiębiorstwach handlowych w Lublinie, w szkole handlowej żeńskiej mamy 70 uczenic — w męskiej 73 uczniów.

Również dziedziczenie zawodu kupieckiego na terenie m. Lublina jest bardzo nikłe (na 70 uczenic, 12 córek kupców, w tem 8 kupców miejscowych, 4 zamiejscowych). Przyczyny tych faktów tkwią zapewne w całym szeregu aktualnych zjawisk i konjunktur gospodarczych i społecznych i nie tu pora na ich rozważanie.

Ponieważ zatem motywy wyboru zawodu w wieku lat $\pm$ 14 są jeszcze nieuświadomione, bardzo ważną rolę grają badania psychotechniczne, na podstawie których ma się możność wnioskowania nie tyle może o wyraźnych zdolnościach, co przynajmniej o zdatności, wstępującej do szkoły młodzieży, do obranego zawodu i odrzucania materjału zupełnie nieodpowiedniego.

Przyjąwszy tedy, iż ma się do czynienia z materjałem mniej więcej zdatnym, zastanowić się należy, jakie cechy psychofizyczne posiadać powinien pracownik kupiecki i w jaki sposób możemy w powierzonej nam młodzieży powyższe cechy budzić, rozwijać i kształtować.

---

*) Paul Lazarsfeld. Jugend und Beruf. Jena, 1931.

W „Materjałach do organizacji szkolnictwa zawodowego", na stronie 886 czytamy: „Cechy psychofizyczne pracowników kupieckich, to przedewszystkiem : 1) zmysł kupiecki, 2) rzetelność, 3) łatwość wypowiadania się, 4) logiczna i umiejętna argumentacja, 5) podzielność uwagi, 6) spostrzegawczość, 7) wytrwałość, 8) umiejętność poznawania ludzi i 9) uprzejme postępowanie z nimi, 10) inicjatywa, 11) przedsiębiorczość, 12) uzdolnienia organizacyjne, 13) zamiłowanie do czynnego i ruchliwego życia".

Na terenie gimnazjum kupieckiego mamy do czynienia z młodzieżą w wieku od lat 13 do 20, a więc znajdującą się w trzech fazach rozwojowych 1) przedpokwitania, 2) pokwitania i 3) młodzieńczym.

Praca wychowawcza, zdążająca do wyrobienia wyżej wymienionych cech psychofizycznych, w owych trzech fazach może napotykać na specjalne trudności i musi być do odpowiednich stadjów psychicznych młodzieży ściśle dostosowana.

Część tych cech jak: 1) rzetelność, 2) wytrwałość, 3) inicjatywa, 4) przedsiębiorczość, 5) zmysł kupiecki, 6) zamiłowanie do czynnego i ruchliwego życia, 7) uprzejmość i 8) uzdolnienia organizacyjne, zaliczyć się da do sfery uczuć i woli, część zaś, jak: 9) logiczne i umiejętne argumentowanie, 10) poznawanie ludzi, 11) spostrzegawczość, 12) podzielność uwagi, 13) łatwość wymowy — do sfery intelektu.

Przejdźmy obecnie do trzech wyżej wymienionych faz rozwojowych młodzieży, z którą będziemy mieli do czynienia w gimnazjum kupieckiem.

Pierwsza z nich, to tak zw. okres przedpokwitania.—Wedle Baley'a *) dziecko w tym okresie stoi niżej pod względem zdolności współczucia od dziecka 5, 6-letniego. Słabość, ułomność jest niejednokrotnie przedmiotem szyderstwa, występuje skłonność do wyśmiewania i dręczenia słabszych kolegów, dręczenie zwierząt. W społecznem zachowaniu się dziecka wzgląd na dzielność fizyczną gra tu wielką rolę, siła fizyczna imponuje, rzadziej natomiast imponują mu walory duchowe. Respekt ten objawia dziecko zarówno w stosunku do siły rówieśników jak i dorosłych, ceniąc ich siłę fizyczną, przytomność i zaradność w tych sytuacjach, które samo uważa za trudne.

Widzimy zatem, że na specjalne trudności natrafimy w tym okresie przy rozwijaniu uczuć socjalnych dziecka, konieczna tu jest pobłażliwość, unikanie kar.

Natomiast kult siły fizycznej doskonale da się wyzyskać przez budzenie zamiłowania do sportów, dążenie do osiągnięcia tężyzny fizycznej, tak niezbędnej dla każdego pracownika kupieckiego.

Zainteresowania tego wieku mają raczej praktyczny charakter, dziecko jest „realistą" nastawionym na rzeczywistość. Interesują je spe-

---

*) Stefan Baley. Psychologja wieku dojrzewania.

cjalnie wynalazki techniczne, niejednokrotnie marzy o tem, aby samemu zostać wynalazcą.

Te zainteresowania techniczne można wyzyskiwać w zdobywaniu przez młodzież umiejętności i usprawnień z dziedziny organizacji i techniki handlu.

Ważnym czynnikiem wychowawczym będzie w wymienionym okresie podsuwanie młodzieży odpowiedniej lektury. Dodatnie znaczenie może mieć dla przyszłego kupca lektura podróżnicza, tak bardzo w tym okresie odpowiadająca młodzieży, przedewszystkiem zaś umiejętnie dobrane życiorysy jednostek dzielnych, przedsiębiorczych, wytrwałych, które dzięki tym cechom charakteru osiągnęły wybitne realne rezulaty w życiu. W ten sposób i na tem podłożu rozwijać się może w młodzieży tego wieku kult dla trzech ważnych cech kupieckich: inicjatywy, przedsiębiorczości i wytrwałości. Wycieczki, pęd do których wiąże się z umiłowaniem przygód — rozwijać mogą poza sprawnością fizyczną, ważką cechę zawodową, mianowicie spostrzegawczość; w wycieczkach, obozach, znajduje poza tem wyraz i rozwój zamiłowanie do czynnego i ruchliwego życia.

Drugą fazą przeżywaną przez młodzież w gimnazjum kupieckiem, będzie t. zw. okres pokwitania.

W sferze uczuć i woli występuje w tym okresie wg. Charlotty Bülher *) nadmiar energji woli, który prowadzi niejednokrotnie do konfliktu z otoczeniem, widoczna jest krnąbrność, nieposłuszeństwo względem rodziców i nauczycieli; negatywne ustosunkowanie się do całego społeczeństwa. Adler uważa, iż jest to niejednokrotnie maską, dla pokrycia poczucia własnej małowartościowości, powstałej pod wpływem wygórowanego pojęcia o sobie,—narażanego na rozczarowania przy zetknięciu z rzeczywistością.

To negatywne ustosunkowanie się do otoczenia bliższego i dalszego zrazu ma źródło raczej w woli, niż w intelekcie.

Nadmiar energji woli i jej ćwiczenia nieraz, po „odkryciu jaźni", które następuje w tym okresie, znajduje ujście w pracy nad sobą, świadczą o tem liczne ćwiczenia woli, przedsiębrane przez młodzież 16 — 17 letnią bez jakiejkolwiek zachęty czy inicjatywy wychowawców. Baley widzi w tych ćwiczeniach początki samowychowania.

Pęd ten samorzutny da się doskonale wyzyskać wychowawczo przez umiejętną pomoc nauczyciela - wychowawcy; pomimo bowiem pozornego zaniku uczuć społecznych, negacji autorytetów rodzinnych i szkolnych, młodzież nie potrafi żyć bez kierownictwa i szuka pomocy.

W wieku tym młodociany szuka „towarzyszy wspólnego życia", liczne związki młodzieży powstają w tym okresie przedewszystkiem z potrzeby zrzeszania się, nie zaś na tle wspólnej ideologji.

W związkach tych występuje już wyraźnie typ prowodyra, który należy umiejętnie w życiu szkolnem wyzyskać i szkolić .

*) Charlotta Bühler. Dziecięctwo i młodość.

Dzięki pędowi do pracy nad sobą da się w tym okresie wyrabiać w młodzieży kształcenie dodatnich cech charakteru, niezbędnych dla kupca, jak rzetelność i wytrwałość.

Wielkie pole do rozwoju takich cech jak uzdolnienie organizacyjne, inicjatywa, przedsiębiorczość, daje życie organizacyjne szkolne. Dużą rolę wychowawczą odegrać tu może harcerstwo, samorząd szkolny, oraz najrozmaitsze formy organizacyj szkolnych.

Koniecznem jest także już w tym okresie, jak zresztą i w poprzednim, wyrabianie w młodzieży tej ważnej cechy kupca, jaką stanowi uprzejme postępowanie z ludźmi, co jednak w obu fazach napotyka na trudności, dzięki negatywnemu stosunkowi do otoczenia, przyczem, jak to stwierdziłam we własnej praktyce wychowawczej, u silniejszych indywidualności i wybitniejszych jednostek brak uprzejmości jest dużo częstszy, niż u natur biernych i bezbarwnych, wobec czego jest tu specjalnie wskazana subtelność wychowawcy, niewykluczająca jednak w jaskrawych wypadkach stanowczej egzekutywy.

Rozwój zainteresowań młodzieży w okresie dojrzewania łączy się z myślą o przyszłości.

Dziecko żyje wyłącznie prawie teraźniejszością, młodociany objawia skłonność do „marzeń" o przyszłości *).

Idealny obraz samych siebie, na tle życia przyszłego, skopjowany jest zazwyczaj z realnego wzoru, wzorem tym może być zarówno jakiś umiłowany bohater, znany z lektury, jak też postać adorowanego wychowawcy, którego młodzież pragnie naśladować.

Jest to okres, w którym, mojem zdaniem, najsilniej osoba wychowawcy oddziaływać może na młodzież. Z jednej strony, po odkryciu „własnej jaźni", wejrzeniu w głąb siebie, czuje się ona niejednokrotnie bezradną i pragnie pomocy, szuka kogoś, komu może się zwierzyć i zaufać, z drugiej strony, „szukając ideałów w ludziach", stara się je ucieleśniać w osobach z otoczenia, mniej chętnie w należących do rodziny, chętniej w wychowawcach.

Znane i zupełnie normalne są objawy t. zw. „adoracji" młodzieńczej w stosunku do umiłowanego wychowawcy. Objawy takie dają, według mnie, niezmiernie wdzięczne pole do dodatnich wpływów wychowawczych, aczkolwiek nastręczają nieraz pewne niebezpieczeństwa.

Mianowicie — przedewszystkiem należy umieć odróżnić normalną i, że tak powiem, „zdrową" adorację od wybujałej i patologicznej, tę ostatnią, rzecz zrozumiała, trzeba tępić i ochładzać z całą bezwzględnością. Poza tem, baczyć należy, aby bardziej bierne typy, nawet przez normalną adorację nauczyciela-wychowawcy, nie zatraciły indywidualizmu i krytycyzmu. To też rola adorowanego wychowawcy, jakkolwiek dająca

---

*) Stefan Baley. Psychologja wieku dojrzewania.

mu niejednokrotnie wprost nieobliczalne możliwości, jest specjalnie trudna i odpowiedzialna. Wyzyskiwanie wychowawcze okresu „szukania ideału w ludziach" daje się zużytkować także przez umiejętne podsuwanie młodzieży odpowiedniej lektury.

Za bardzo odpowiedni czynnik wychowawczy w tej fazie rozwojowej młodzieży, uważam także nowocześnie pojęty teatr szkolny. Wieloletnia praktyka w tym kierunku wskazuje mi dobitnie, że młodzież doskonale wyładowuje w nim nadmiar energji, cechujący ją w wieku dojrzewania. „Pęd do przeżyć" znajduje tu jeszcze silniejsze zaspokojenie niż w wycieczkach, fikcja teatralna stwarza bowiem o wiele bogatsze możliwości.

Poza tem, przedstawienie teatralne i poprzedzające je próby rozwijają uczucia społeczne, jak każdy zespołowy wysiłek.

Wyrabianie smaku estetycznego przez przygotowywanie samodzielne dekoracji, rekwizytów, programów, jest specjalnie w gimnazjum kupieckiem ważne, szkoląc w przyszłych zawodowcach zmysł estetyczny oraz zdolności niezbędne do należytego opanowania techniki reklamy i dekoracji wystaw.

W trzecim okresie, t. zw. młodzieńczym, przypadającym na ostatnie lata gimnazjum kupieckiego, młodzież traci naogół „trudne" cechy z okresu dojrzewania, uspokaja się wewnętrznie, dąży do wytworzenia sobie własnego światopoglądu, objawia zainteresowania teoretyczne.

O ile w okresie pokwitania wszystkie życzenia i związane z tem pomysły fantazyjne obracają się dokoła własnej osoby, o tyle następnie marzenia młodzieży przenoszą się niejednokrotnie na pomysły filantropijne (jak je nazywa Baley) i ogarniają naród i ludzkość, mamy tu często marzenia o „idealnem społeczeństwie", co nieraz łączy się z „negacją kultury obecnej" i obecnych form życia społecznego.

Rodzące się uczucia altruistyczno-społeczne wyzyskać należy jak najstaranniej w gruntowaniu podstawowej cechy kupca-obywatela, jaką jest rzetelność, nie zaniedbując i doskonaląc coraz bardziej kształcenie uzdolnień organizacyjnych i umiejętność współdziałania z ludźmi.

Na uczuciach altruistyczno-społecznych oprzeć się winno również obudzenie zainteresowania ideą spółdzielczości.

Etyczny rozwój młodzieży, w tym końcowym okresie, przechodzi przez fazę analizy i krytyki przepisów etyki, poczem młodzież dokonywuje wolnego wyboru, przyjmując te przepisy etyczne, które jej odpowiadają, jako swoje własne; po dokonaniu wyboru, do tych swobodnie przyjętych przepisów odnosi się już jako do obowiązujących.

Zadaniem wychowawcy jest tu umiejętne przeanalizowanie wespół z młodzieżą postulatów etyki zawodowej i sztuka ukazania jej ich w tem świetle, aby dokonała w stosunku do nich „wolnego wyboru", przyjmując je jako obowiązujące.

Zainteresowanie zagadnieniami teoretycznemi prowadzi wychowawcę do wytworzenia w młodzieży należytego stosunku do zawodu i poglądu

 na pracę, oświetlającego jej, iż, jak to powiada Kerschensteiner, „przydatny obywatel państwa musi pełnić jakąś funkcję w organiźmie państwowym, musi wykonywać jakąś pracę, pośrednio lub bezpośrednio przynoszącą pożytek celom organizacji państwowej".

W ten sposób szkoła zawodowa realizuje najbardziej zasadnicze postulaty „szkoły pracy" Kerschensteinera:

1) przygotowując ucznia do pracy w zawodzie,

2) wdrażając go do wykonywania tego zawodu nietylko z myślą o własnem utrzymaniu, lecz również z myślą o interesach organizacji państwowej,

3) dążąc, aby uczeń przez pracę zawodową i obok niej, a także przez doskonalenie swych specyficznych wartości, przyczyniał się do rozwoju państwa, którego jest obywatelem, „w kierunku ideału moralnej społeczności".

Zadaniem szkoły publicznej jest, wedle tegoż autora, umoralnienie zawodu. Rozpoczyna się ono od świadomości, że praca, którą się wykonywuje, choćby najdrobniejsza, wychodzi na pożytek społeczeństwa, do którego się należy.

Dalszem zadaniem szkoły jest prowadzenie uczniów do współpracy w umoralnieniu wielkiej społeczności. w której żyją i wykonywują pracę zawodową.

Spójrzmy teraz jak będą się przedstawiały metody szkoły pracy na terenie szkoły zawodowej.

Naczelną zasadą jest tu hasło: nauczanie przez pracę — młodzież musi „dorobić się" wytworów kultury, t. j. przyswoić je sobie, zgłębiając całą swą indywidualnością ich istotę.

Kiedy zajęcia ręcznego użyjemy przy dorabianiu się pewnych wytworów kultury, jako narzędzia systematycznego kształcenia woli i wyrabiania bystrości sądu, i to tylko tam, gdzie natura rzeczy tego wymaga, wtedy dopiero to zajęcie ręczne będzie w szkole elementem kształcącym.

Otóż zajęcie ręczne, „z natury rzeczy", staje się narzędziem przy dorabianiu się wytworów kultury właśnie w szkole zawodowej, przedewszystkiem sądzę, iż w rzemieślniczej, gdzie modelowanie z jakiegokolwiek materjału jest naturalnym środkiem wypowiadania się ucznia, przez co zyskuje on możność, bardziej lub mniej pełnego, wyrażenia swego indywidualizmu.

Cóż będzie odpowiadało takiemu pojęciu „modelowania" w gimnazjum kupieckiem?

Zajęciami ręcznemi, wypływającemi „z natury rzeczy" przedmiotów handlowych będą, według mnie, wszelkie zajęcia ręczne, związane z nauką techniki i organizacji handlu, a więc sortowanie, układanie, ważenie, pakowanie, jako nadające pewną nową formę i wyraz materjałowi, oraz rozwijające jednocześnie w rzetelny sposób systematyczność ucznia, zaś for-

mą wypowiedzenia się przez tak pojęte modelowanie, formą w której
znaleźć może pełny wyraz twórcza pomysłowość, indywidualizm, a nawet, ośmielam się rzec, artyzm ucznia, będzie urządzanie wystaw. W ten sposób widzimy, iż zarówno cele jak i metody szkoły pracy, tej formy szkoły w całem znaczeniu obywatelskiej, znajdują swój przyrodzony, „z natury rzeczy", jak to określa Kerschensteiner, płynący, wyraz na terenie gimnazjum kupieckiego.

W dotychczasowych rozważaniach poświęciliśmy uwagę jedynie dodatnim cechom i właściwościom charakteru, które są pomocne przy należytem wykonywaniu zawodu.

Nie należy jednak zapominać, iż niekiedy również ujemne cechy charakteru działają w wielu zawodach w kierunku podniesienia wyczynu. Wedle Franciszki Baumgarten „z punktu widzenia psychologji, obłudą jest twierdzenie, że tylko dodatnie właściwości charakteru podwyższają wyczyn".

„Podstęp i chytrość"—pisze p. Baumgarten—„niezupełna dokładność w składaniu sprawozdań, dopomagają niejednemu kupcowi, giełdziarzowi, agentowi handlowemu, do osiągnięcia w zawodzie takiego wyniku, któregoby nie osiągnął nigdy prostą drogą, przez podawanie rzeczywistej jakości towaru, rzeczywistego stanu rzeczy i t. p.". *)

Jak ma się wobec tych oczywistych danych zachować wychowawca w szkole zawodowej, czy winien iść drogą najłatwiejszą, przemilczając wstydliwie wyżej wymienione prawdy? Mojem zdaniem, bezwzględnie nie! Przy analizie problemów etyki zawodowej, o której wyżej wspomniałem, nastręcza się właśnie sposobność do spojrzenia śmiało w oblicze tym zjawiskom, do przedyskutowania ich z młodzieżą i należytego oświetlenia ich z punktu widzenia społeczno-obywatelskiego. Nie obawiajmy się „niebezpieczeństwa" tych zagadnień, młodzież zazwyczaj jest prawa i bezkompromisowa w swych osądach etycznych, obłuda etyczna i zakłamanie przychodzą dopiero z wiekiem.

Zajmowaliśmy się dotychczas głównie temi cechami kupca, które przynależą do sfery uczuć i woli. Przejdźmy teraz zkolei do sprawy wychowania młodzieży w gimnazjum kupieckiem przy pomocy kształcenia umysłu.

Jak już zaznaczyłam przy wyliczaniu cech psychofizycznych potrzebnych kupcowi, niektóre z nich, a mianowicie: 1) łatwość wypowiadania się, 2) logiczna i umiejętna argumentacja, 3) umiejętność poznawania ludzi, 4) spostrzegawczość i 5) podzielność uwagi, należą do sfery intelektu. Aczkolwiek wszystkie prawie są raczej cechami wrodzonemi, to jednak dadzą się w większej lub mniejszej mierze rozwijać i kształcić.

Pole do pielęgnowania trzech pierwszych, t. j. 1) łatwości wypowiadania się, 2) logicznej i umiejętnej argumentacji oraz 3) poznawania ludzi

---

*) Dr. Franciszka Baumgarten. Badania uzdolnień zawodowych.

 otwiera się przedewszystkiem przed nauczycielem polonistą, mimo, iż wszyscy nauczyciele dążyć winni do rozwijania ich w uczniu. Przedewszystkiem na godzinach polskiego młodzież uczy się władać tem cudownem narzędziem wypowiadania się, jakiem jest mowa ojczysta; w dyskusjach, które stanowią podstawę nowoczesnej metody nauczania tego przedmiotu, nabyć powinna umiejętność logicznej argumentacji, dalekiej od frazeologji i beztreściwej wielomówności, które to wady, tak bardzo częste u naszej młodzieży, winien każdy prawy nauczyciel-polonista tępić z całą bezwzględnością.

Przy czytaniu i analizie arcydzieł naszej literatury i omawianiu psychiki występujących w nich postaci ludzkich, uczy się młodzież analizowania charakterów, wyciągania wniosków o ludziach z ich słów i czynów.

Też same cechy kształci i rozwija młodzież przez pracę w organizacjach szkolnych, dwie pierwsze przez zabieranie głosu na zebraniach organizacyjnych, trzecią, przez zetknięcie się i możność obserwacji kolegów na terenie pracy społecznej, gdzie istotne cechy charakteru występują zazwyczaj silnie i wyraziście.

Wreszcie spostrzegawczość, jak również i logiczne myślenie, kształcić powinien cały należycie zorganizowany aparat nauczający szkoły.

Ważkość zagadnienia wychowania przez kształcenie umysłu w gimnazjum kupieckiem została dobitnie i należycie podkreślona w „Wytycznych dla autorów programów", gdzie na stronie 12 czytamy: „Przygotowanie ogólne zmierza w gimnazjum kupieckiem do podniesienia poziomu kulturalnego młodzieży i do jej wyrobienia umysłowego, przez poznanie w zakresie potrzebnym kupcowi-obywatelowi kultury duchowej i materjalnej Polski i wprowadzenie w łączności z nią w elementy kultury ogólno-ludzkiej. Kształcenie ogólne ma jednocześnie umożliwić młodzieży korzystanie ze współczesnych zdobyczy kulturalnych oraz rozszerzanie horyzontów zainteresowań zawodowych i ogólnych".

To silne podkreślenie wagi i wartości przyswojenia sobie w najszerszym możliwie zakresie kultury ogólnej jest, zdaniem mojem, wysoce ważkie i chronić będzie, (miejmy nadzieję!) przed przesadnem nastawieniem zawodowem przedmiotów ogólnokształcących, takie bowiem „przezawodowienie" szkoły, poza śmiertelnem znudzeniem ucznia, stworzyćby mogło niebezpieczeństwo, iż „fachowy kupiec" zasłonićby mógł wychowawcy „kulturalnego człowieka-obywatela".

Powyższe nie ma bynajmniej na celu umniejszania wagi zagadnień gospodarczych i przedmiotów zawodowych w gimnazjum kupieckiem; podkreślić pragnę jedynie fakt, iż, zdaniem mojem, jednostka o wyższym rozwoju intelektualnym da sobie radę z nowemi zagadnieniami i przystosuje się łatwiej do nieznanych warunków niż ciasny fachowiec.

Niezmiernie szerokie perspektywy wychowawcze otwierają się dla gimnazjów kupieckich dzięki wprowadzeniu do nich wymogu obowiązko-

wej praktyki zawodowej, którą każdy uczeń odbywać winien w ilości 300 godzin.

W tym wypadku gimnazjum kupieckie znajduje się w wyjątkowo wprost pomyślnych warunkach dla pracy wychowawczej. Uczeń ma możność zetknięcia się z realnem życiem, poznaje swój przyszły warsztat pracy, obcuje z doświadczonym praktykiem-kupcem w osobie właściciela czy kierownika przedsiębiorstwa kupieckiego, w którem praktykę odbywa, a jednocześnie nie zrywa ścisłego kontaktu z wychowawcą, który jest opiekunem praktykujących i który, znając doskonale ucznia, może mu być pomocny radą i wyjaśnieniami w trudniejszych sytuacjach. Młodzież poznaje tu swe uzdolnienia praktyczne, istotne wymogi zawodu, poznaje życie i ludzi (lepiej niż na godzinach polskiego...).

Praktyki są dla niej najlepszą szkołą uprzejmości, widzi bowiem dowodnie, iż bez tej cechy niczego w swym zawodzie nie osiągnie.

Nie podobna wprost wyliczyć wszystkich walorów wychowawczych praktyk, które się nasuwają, pragnę tylko jeszcze zaznaczyć, iż młodzież naszej szkoły pracowała na praktykach chętnie i zapowiedź o nich witała z radością, wyniki były bez wyjątku dodatnie, zarówno stosunek kupiectwa do młodzieży jak i nawzajem, były serdeczne i życzliwe, młodzież w swych sprawozdaniach silnie podkreśla korzyści praktyczne, zarówno fachowe jak i ogólne, wyniesione z tej pracy. Niekiedy, u jednostek nieśmiałych, o poczuciu małej wartości, po pomyślnie odbytej praktyce, zauważyłam obudzenie się większej wiary w siebie, która odbijała się nawet dodatnio na ich postępach w nauce. Praktyki dają możność uczniowi, nie opuszczając szkoły wejść w życie, oraz po pewnem nabyciu doświadczeń życiowych, czerpać celowiej i świadomiej ze źródeł wiedzy szkolnej.

Jak dalece godziny poświęcone praktykom, będącym istotną pracą zawodową, sowicie się opłacają, niech świadczą wyniki badań F. Urbschata, który porównywał wiadomości uczniów w dwojakiego typu niemieckich szkołach handlowych. Uczniowie jednej szkoły pracowali zawodowo i mieli przez trzy lata 840 godzin szkolnych nauki. Uczniowie drugiej uczęszczali jedynie do szkoły i mieli w ciągu dwóch lat 1040 godzin lekcyjnych. Urbschat badał jednych i drugich i okazało się, że pierwsi nietylko nie ustępowali drugim, ale przewyższali ich w wielu dziedzinach wiedzą i umiejętnościami. *)

Ponieważ przyszłe gimnazja kupieckie mają być w wielu ośrodkach szkołami koedukacyjnemi, nasuwa mi się w związku z tem kilka uwag na temat koedukacji i jej walorów wychowawczych.

Pracując przez sześć lat w gimnazjum koedukacyjnem, widziałam jak przeciwnicy koedukacji po bardzo krótkim czasie nauczania w szkole koedukacyjnej stawali się gorącymi jej zwolennikami.

---

*) Paul Lazarsfeld. Jugend und Beruf.

Nie będę się też rozwodziła nad wysoce dodatnim wpływem, jaki ma koedukacja na system nerwowy młodzieży obojga płci, przytłumiając w niej ten, że się tak wyrażę „niepokój erotyczny" (płynący częściej z ciekawości i ogólnego „głodu przeżyć" niż z wybujałego popędu seksualnego), który niejednokrotnie silnie młodzież absorbuje i przeszkadza jej w normalnej pracy szkolnej, chcę tylko podkreślić te walory koedukacji, które wydają mi się być specjalnie cennemi wychowawczo dla szkoły zawodowej.

Wysoce ujemną cechą pewnej części młodzieży, kształcącej się w naszych szkołach zawodowych, jest poczucie małowartościowości, nieomal, że krzywdy, spowodowanej okolicznością, iż znalazła się ona z tych czy innych przyczyn w tego typu szkole, — uważanej, niestety, przez wielką część naszego społeczeństwa, za coś niższego od szkoły ogólnokształcącej.

To poczucie niższości i krzywdy łączy się dalej, zresztą zupełnie logicznie, z niechęcią do przyszłego zawodu i nie wymaga chyba komentarzy dla zgubnych i tragicznych niejednokrotnie konsekwencyj. Otóż, uczucia wyżej wymienione, wyrosłe na podłożu zacofania i przesądów naszego społeczeństwa, daleko częściej znajdują echo w psychice dziewcząt niż chłopców, którzy są bardziej demokratyczni i mniej przywiązują wagi do „hierarchji zawodów". Z tego też względu wpływ chłopców na ustosunkowanie się dziewcząt do zawodu kupieckiego może się okazać wysoce dodatni. Dalej — większa staranność i precyzyjność pracy dziewcząt, szczególnie w dziedzinie najszerzej pojętej pracy ręcznej, związanej z zawodem, zbawiennie może oddziałać na chłopców, pobudzając ich ambicję i wiodąc do osiągania należytych wyników na tem polu.

Przy powyższych rozważaniach, dotyczących wychowania zawodowego młodzieży w gimnazjach kupieckich, brane były pod uwagę głównie społeczno-obywatelskie walory kupca, oraz potrzeba świadomych swych obowiązków kupców-obywateli dla społeczeństwa i państwa. Rozwijanie dodatnich cech młodzieży, budzenie i gruntowanie zamiłowania do zawodu kupieckiego w imię tych ideałów, jest bezwątpienia ważnym czynnikiem wychowawczym.

Sądzę jednak, że oświetlenie jej „blasków i cieni" jej przyszłego zawodu z punktu widzenia utylitaryzmu osobistego, jest również mocno potrzebne i stworzyć może tylko grunt do rozwoju na nim szlachetnej ideologji. Przedstawienie konjunktur na rynku pracy, wskazania tego rodzaju, jak n. p. że „nasze życie gospodarcze potrzebuje corocznie dopływu około 16.000 młodych pracowników handlowych" (Materjały do org. szk. zaw. str. 858), jest celowe i pożyteczne.

Niestety, sporo czasu jeszcze upłynie, nim wszyscy właściciele i kierownicy przedsiębiorstw gospodarczych uznają potrzebę angażowania sił fachowo wyszkolonych. Sądzę jednak, że absolwenci nowego gimnazjum kupieckiego, nastawionego wybitnie praktycznie, zdobędą sobie o wiele

szybciej otwartą drogę do zatrudnienia, niż wychowankowie szkoły handlowej dawnego typu.

W ten sposób, można żywić nadzieję, iż przyszłe gimnazjum kupieckie przyczyni się w niemałej mierze do realizowania pięknych słów b. ministra Kwiatkowskiego:

„Zadaniem naczelnem naszem jest obudzenie miljonów naszych obywateli, wegetujących dziś poza granicami cywilizacji XX wieku — do pełnego życia, do pracy i do konsumcji, gdyż wszelki idealizm, który pomija zagadnienie chleba i dobrobytu... jest bezwartościowym frazesem".

DR. JANINA IZDEBSKA.

KURSY WAKACYJNE DLA NAUCZYCIELSTWA SZKÓŁ POWSZECHNYCH.

Sprawa dokształcania nauczycieli szkół powszechnych w drodze urządzania kursów wakacyjnych stała się aktualna natychmiast po objęciu szkolnictwa powszechnego przez Państwo Polskie. Należało podciągnąć ogół nauczycielstwa o bardzo niejednolitem przygotowaniu do jednego wyższego poziomu, a następnie dopomóc do utrzymania kontaktu z najświeższemi zdobyczami w dziedzinie pedagogji, przeciwdziałać zardzewieniu umysłów i tworzeniu się szablonu. Tym zadaniom miały służyć kursy wakacyjne. Spostrzegamy w ich rozwoju kilka okresów:

I. 1918 — 1922, gdy organizowano kursy, ułatwiające nauczycielstwu zdobycie potrzebnych kwalifikacyj, kursy dla nauczycieli niekwalifikowanych;

II. 1923 — 1927, gdy organizację kursów objęły Kuratorja Okręgów Szkolnych;

III. 1928 — 1932, gdy zwrócono wysiłki w kierunku kształcenia nauczycieli wykwalifikowanych;

IV. 1933 i 1934: gdy rozpoczęto pracę przeszkolenia nauczycieli i kierowników szkół w związku ze zmianą ustroju szkolnego i programów nauki.

Zajmuje nas przedewszystkiem ten ostatni okres, jednak zrozumiały on jest dopiero na tle poprzednich usiłowań i starań. Postaramy się więc krótko scharakteryzować trzy pierwsze pięciolecia kursów, które (przypadkowo) liczą po 5 lat trwania.

Od 1918 do 1922 roku włącznie. Wysiłki dokonane w tym okresie czasu ilustruje wydawnictwo Ministerstwa W. R. i O. P. p. t. „Kursy wakacyjne dla czynnych nauczycieli szkół powszechnych. Organizacja i rozwój w latach od 1918 do 1922. Warszawa. 1924". Broszurę tę wydano po zakończeniu okresu organizowania kursów przez Ministerstwo. Szczegółowe wykresy i mapka dokładnie informują o rodzajach kursów, ich ilości, o metodzie pracy, frekwencji, przygotowaniu nauczycielstwa i t. d. Kursy miały w tym okresie charakter raczej utylitarny: kandydaci po odpowiedniem przygotowaniu na kursach jednorazowych, a od 1920 r. na kursach początkowych i końcowych, składali egzaminy przed Państwową Komisją Egzaminacyjną dla czynnych a niewykwalifikowanych nauczycieli szkół powszechnych według Regulaminu tych egzaminów z r. 1919 i 1920.

Utylitarny charakter kursów nie wyklucza jednak rzetelnych starań nauczycielstwa o bezinteresowne zdobycie przygotowania do zawodu i pogłębienia wiadomości. Zapał nauczycielstwa do zdobywania wiedzy w tym okresie był zdumiewający. Autorzy wspomnianej wyżej broszury stwier-

dzają na podstawie szczegółowych sprawozdań, iż „samorzutna i zdrowa dążność nauczycielstwa do kształcenia się, niecofająca się przed trudnościami i ofiarami, była głównem źródłem osiągnięcia przez kursy wysokiego rozwoju“ w ciągu pierwszych lat organizowania kursów. Ogółem zorganizowano wówczas 692 kursy dla 33091 słuchaczy. Jest to pokaźna liczba. A zaczęto od 42 kursów w 1918 r.

Troska Ministerstwa o rozwój kursów przejawiała się nietylko w zarządzeniach, mających na celu utrzymanie należytego poziomu naukowego, odpowiedniego doboru prelegentów, zapewnienia należytej administracji i ułatwienia strony gospodarczej — wydawano również odezwy wzywające nauczycielstwo do uzupełniania wykształcenia drogą uczęszczania na kursy wakacyjne i drogą samokształcenia. Wzywano i zalecano, lecz nie nakazywano, gdyż kardynalną zasadą kursów był dobrowolny udział nauczycielstwa.

Od 1923 do 1927 roku włącznie. W r. 1923 Ministerstwo przekazało Kuratorjum Okręgów Szkolnych sprawę organizowania kursów. Na konferencji, zwołanej w Ministerstwie na wiosnę 1923 r. ustalono główne wytyczne, które znalazły swój wyraz w t. zw. instrukcji dla prelegentów. W tym okresie rozwój kursów jest niebywale wysoki. Prócz państwowych pojawiają się prywatne kursy, organizowane przez instytucje lub zespoły nauczycielskie. Na kursach końcowych dla nauczycieli nie kwalifikowanych odbywały się egzaminy według Regulaminu z r. 1924. Lecz w związku z określonym w ustawie z r. 1925 *) terminem ostatecznym dla uzyskania kwalifikacyj, zmniejsza się liczba kursów tego typu, wzrasta zaś, głównie od 1924 r. liczba kursów dla kwalifikowanych. Organizuje się kursy ogólnopolskie, przygotowawcze do egzaminów eksternów na Wyższym Kursie Nauczycielskim, do egzaminu wstępnego na wymienione kursy, a nadto polonistyczne, krajoznawcze regjonalne, o Polsce współczesnej, jęz. ruskiego, jęz. białoruskiego, gospodarcze, ogrodnicze, pszczelarskie.

Od 1928 do 1932 r. włącznie. Następnym ważnym etapem w rozwoju kursów był rok 1928, w którym uwzględniono w szerokim zakresie kursy dla nauczycieli kwalifikowanych. Na liczbę 105 kursów, organizowanych w tym roku, było 99 dla nauczycieli kwalifikowanych. Rozporządzenie w sprawie kwalifikacyj zawodowych nauczycieli z r. 1928 usuwało niekwalifikowanych ze szkół państwowych, więc dla nich nie urządzano już kursów, przygotowujących do egzaminu. Opracowano nowe tematy kursów, które częściowo opublikowano w wydawnictwie: „Kursy wakacyjne dla kwalifikowanego nauczycielstwa szkół powszechnych. Przykłady programów. 1928“. Uwzględniono tematy, zmierzające do po-

---

*) Ustawą z dnia 15.I. 1925 r. przesunięto termin z dnia 31.I. 1925 r. na dzień 31.VIII. 1927 r. (Dz. U. R. P. Nr. 13, poz. 88).

 głębienia przygotowania naukowego nauczycieli, do doskonalenia nauczycielstwa w zakresie metod pracy szkolnej, z zakresu gospodarczego i społeczno-oświatowego. Pojawiły się nowe typy kursów: polonistyczne, historyczne, biologiczne, pedagogiczne, umuzykalnienia, oświaty pozaszkolnej, harcerskie, dla katechetek, wychowawczyń przedszkoli, krajoznawcze wędrowne, dla nauczycieli pracujących zagranicą (cieszyły się wielkiem uznaniem), dla kierowników szkół, kierowników teatrów szkolnych, literatury dziecięcej, świetlicowej, jedwabnictwa, ogrodnictwa, gospodarstwa domowego. Skala tematów była bardzo rozległa i bogata. Wprowadzono na wszystkich kursach wykłady o wychowaniu obywatelskiem. Rozkłady kursów z tego okresu, podawane w Dzienniku Urzędowym Ministerstwa, przytaczają szczegółowo tematy, potrzebną bibljografję, nie zaniedbując informacyj o warunkach mieszkaniowych, dojazdowych, udogodnieniach pobytu i t. p.

Mimo że kursy w tym okresie nie dawały specjalnych uprawnień słuchaczom, cieszyły się jednak, jak widać z poniższej tabeli, niesłabnącą frekwencją. Częściowo dawały przygotowanie do egzaminu eksternów na Wyższych Kursach Nauczycielskich, nie były jednak do tego programu przystosowane. Tworzono cykle wykładów, wiążące się ze sobą, i t. zw. Ogniska, jak humanistyczne w Toruniu, muzyczne w Liceum Krzemienieckiem, robót ręcznych w Warszawie. Ogniska wakacyjne zyskały sobie wielkie uznanie wśród nauczycielstwa, gdyż dawały słuchaczom dobry materjał naukowy, racjonalnie rozłożony.

Rok	Liczba		
	kursów państw.	słuchaczy	
1918	42	3832	
1919	117	4494	
1920	92	4080	
1921	200	8968	
1922	241	11717	
1923	280	13224	
1924	210	9626	nadto 28 kursów pryw. z 1339 słuchaczami
1925	216	7913	„ 26 „ „ 924 „
1926	127	4649	„ 87 „ „ 3713 „
1927	102	3743	„ 61 „ „ 2087 „
1928	105	3868	„ 35 „ „ 1248 „
1929	97	2994	„ 48 „ „ 2268 „
1930	128	4607	„ 60 „ „ 2763 „
1931	104	3951	„ 24 „ „ 1117 „
1932	91	4094	„ 26 „ „ 1249 „

Zatem do roku 1928, t. j. do czasu, gdy głównie chodziło o dokształcanie nauczycieli niekwalifikowanych, było zorganizowanych 1829 kursów dla przeszło 80 tysięcy słuchaczy. W tej liczbie dla nauczycieli niekwalifikowanych było kursów 1586 (państwowych i prywatnych), uczęszczało na nie przeszło 70 tysięcy słuchaczy.

Widoczne jest również z tablicy, iż nauczycielstwo kwalifikowane, zwłaszcza od r. 1928, miało sposobność pogłębiać swe wykształcenie na kursach wakacyjnych i nie zaniedbywało tej okazji.

W następnym okresie kursy uległy dalszemu rozwojowi.

Rok 1933 i 1934. Rok 1933 zaznaczył się w rozwoju kursów jako dalszy etap. Kursy uległy ponownemu przekształceniu, gdyż w związku z nowym ustrojem szkolnym stanęła przed władzami konieczność przygotowania nauczycielstwa do podjęcia zajęć w duchu nowych programów.

Wprowadzenie reformy wymagało szybkiego działania. W 1933 r. na wiosnę Ministerstwo zorganizowało kursy przygotowawcze dla prelegentów, przewidywanych dla kursów wakacyjnych. Kandydaci wezwani do Warszawy zapoznali się z całokształtem zasadniczych zmian o tyle, że mogli informować ogół nauczycielstwa.

Władze szkolne tym razem dokonywały wyboru kierowników szkół i nauczycieli na kursy t. zw. programowo-ustrojowe, licząc się z koniecznością uzyskania dla każdego powiatu dostatecznej liczby przygotowanych nauczycieli. Liczba zorganizowanych kursów i miejsc była ograniczona, to też mały odsetek nauczycielstwa zdołał uyskać tą drogą wyszkolenie. Pozostali zapoznali się z nowemi metodami pracy na konferencjach rejonowych, na specjalnych zebraniach, na których uczestnicy kursów oraz zaproszeni prelegenci udzielali informacyj i wskazówek. Oczywiście, władze szkolne zdawały sobie sprawę, że ten sposób przygotowania nauczycielstwa z pomocą prelegentów, ma znaczne braki. Lecz chodziło tu przedewszystkiem o zwrócenie uwagi na zasadniczą różnicę programów, uświadomienie nauczycielstwa, iż praca wymaga odmiennego ustosunkowania się do niej i przemyślenia — i tę rolę bodźca moralnego kursy programowo-ustrojowe spełniły.

Nauczycielstwo, odczuwając potrzebę przepracowania nowych programów, w roku 1934, gdy znów przywrócono pewną swobodę zapisywania się na kursy, zgłasza się tak licznie, iż mimo przepełnienia kursów, przeszło 50% podań załatwiono odmownie. A trzeba zaznaczyć, że te kursy, jak wogóle kursy dla nauczycieli kwalifikowanych, nie dawały uczestnikom żadnych uprawnień.

Obok kursów programowo - ustrojowych zorganizowano w latach 1933 i 1934 jeszcze kursy ogólnokształcące o typie kursów dla kwalifikowanego nauczycielstwa, z uwzględnieniem częściowo nowych zagadnień. Mniejsza, niż w poprzednich latach liczba tych kursów wynikła z ograniczenia finansowego na rzecz kursów ustrojowych. Zgłoszenia nie zawio-

 dły. Bardzo znaczny odsetek kandydatów nie mógł pomieścić się na kursach, zwłaszcza, że nauczycielstwo zgłosiło się tłumnie w chwili, gdy już ustalono liczbę kursów na podstawie poprzednich zgłoszeń.

W roku 1934 zamiast kursów programowo-ustrojowych zorganizowano dwutygodniowe wakacyjne konferencje nauczycielskie. Tematem konferencyj były dwa przedmioty zasadnicze (np. jęz. polski, historja) i jeden dodatkowy (np. śpiew lub zajęcia praktyczne). Pracę na konferencjach oparto na dyskusjach i samodzielnej pracy słuchaczy. Jakkolwiek nie wszędzie nauczycielstwo, a częściowo i prelegenci, byli przygotowani do tego typu pracy, wyniki jednak konferencyj były dodatnie.

Frekwencja na kursach i konferencjach w tym okresie przedstawia się, jak następuje (okręgi szkolne bez wojew. śląskiego):

Rok	Kursów	Liczba	Słuchaczy			Ze szkół						
			Ogółem	kierown.	naucz.	1-	2-	3-	4-	5-	6-	7-klas.
1933	progr. ustr.	202	14784	5529	9254	1722	2418	2233	1460	835	591	5525
1934	konf. naucz.	142	7783	1955	5778	1979	1476	1020	595	331	266	2066

Z liczby 142 konferencyj w 1934 r. przypadło na poszczególne tematy:

język polski i historja 30
przyroda żywa, martwa, geografja 18
arytmetyka z geografją 6
zajęcia prakt., wychow. fizyczne 10
programy nauczania w I, II i III oddz. 47
„ „ „ V i VI oddz. 10
zadania kierownika szkoły powsz. 15
nauka o środowiskach i różne 6

Liczba kursów ogólnokształcących zmniejszyła się wydatnie w ostatnich dwóch latach: w 1933 r. na 40 kursów tego typu było 22 ściśle ogólnokształcących (pedagogiczne, historyczne, krajoznawcze, jęz. ukraińskiego, litewskiego, Ognisko muzyczne, human. i robót) i 18 kursów harcerskich i wychowania fizycznego. W 1934 r. na 30 kursach było 9 ogólnokształcących i 21 harc. i wychow. fiz. Na tych ostatnich kursach frekwencja była znakomita. Specjalna dążność nauczycielstwa na te kursy była wywołana zarówno zainteresowaniem i chęcią pogłębienia fachowych wiadomości, jak również dogodnemi warunkami (znaczne ulgi w przejazdach i wyżywieniu).

Równocześnie ze zmianą charakteru kursów zmieniał się stopniowo skład prelegentów. W zestawieniu z ostatnich kilku lat widać, jak ustępują stopniowo profesorowie z wyższych uczelni, tak pożądani w okresie „kursów dla kwalifikowanych", na rzecz osób z administracji szkolnej, i „praktyków" w szkolnictwie powszechnem.

<table>
<tr><th rowspan="3">Rok</th><th colspan="10">Liczba prelegentów — nauczycieli</th></tr>
<tr><th rowspan="2">Ogółem</th><th rowspan="2">ze szkół wyższych</th><th rowspan="2">z gimn.</th><th rowspan="2">z sem. naucz.</th><th colspan="3">Ze szkół</th><th rowspan="2">z adm. szk.</th><th rowspan="2">m.</th><th rowspan="2">kob.</th></tr>
<tr><th>ćwicz.</th><th>powsz.</th><th>inn.</th></tr>
<tr><td>1930</td><td>286</td><td>35</td><td>73</td><td>96</td><td>6</td><td>13</td><td>31</td><td>32</td><td>237</td><td>49</td></tr>
<tr><td>1931</td><td>257</td><td>22</td><td>44</td><td>105</td><td>2</td><td>12</td><td>30</td><td>42</td><td>208</td><td>49</td></tr>
<tr><td>1932</td><td>260</td><td>21</td><td>25</td><td>67</td><td>1</td><td>15</td><td>35</td><td>42</td><td>207</td><td>53</td></tr>
<tr><td>1933</td><td>317</td><td>9</td><td>16</td><td>78</td><td>16</td><td>55</td><td>29</td><td>114</td><td>269</td><td>48</td></tr>
<tr><td>1934</td><td>411</td><td>—</td><td colspan="2">131</td><td colspan="2">123</td><td>35</td><td>122</td><td>325</td><td>86</td></tr>
</table>

Okazuje się zatem, że wspomniane wyżej dwie rubryki ulegają największym zmianom.

Również charakterystycznym zmianom ulega ruch nauczycielstwa w związku z przejazdami na kursy w innych Okręgach Szkolnych. W latach ubiegłych, zwłaszcza w pierwszych okresach organizowania kursów, nauczycielstwo starało się wyzyskać czas kształcenia się na kursie dla zwiedzenia dalszych połaci kraju. Z tego powodu skład uczestników kursu pod względem miejsca ich pracy był bardzo różnorodny. Na kursach spotykali się przedstawiciele niemal wszystkich Okręgów Szkolnych. Korzyści moralne z takiego zetknięcia się nauczycielstwa z różnych krańców Rzeczypospolitej były ogromne. Ta dążność jednak do dalszych przejazdów osłabła wśród nauczycielstwa w ostatnich czasach, prawdopodobnie skutkiem gorszego uposażenia i trudniejszych warunków materjalnych. Nadto kursy programowo-ustrojowe i konferencje nauczycielskie były w zasadzie przeznaczone dla uczestników z własnego Okręgu Szkolnego. Mimo to nauczycielstwo, choć nie tak powszechnie, zapisuje się jednak na kursy odleglejsze od miejsca swego zamieszkania, częstokroć zmuszone brakiem kursu we własnym Okręgu. Dla zobrazowania różnicy podajemy tablice z 1930 i 1934 roku:

W roku 1934 możemy brać pod uwagę dane statystyczne tylko z kursów ogólnokształcących. Cyfry będą oczywiście mniejsze, różnice są również w rozplanowaniu Okręgów Szkolnych, które uległy pewnym zmianom. Lecz zasadniczy obraz — ograniczenie ruchu nauczycielstwa — występuje zupełnie wyraźnie:

---

*) Bez cyfr z woj. śląskiego.

Z Okręgu Szkolnego	Przyjechało do okręgów szkolnych:												
	Ogółem	Krakowskiego	Lubelskiego	Lwowskiego	Łódzkiego	Poleskiego	Pomorskiego	Poznańskiego	Warszawskiego	Wileńskiego	Wołyńskiego	Lic. Krzem.	Woj. Śląskiego
Krakowskiego	287	133	24	37	4	6	14	7	26	6	1	18	11
Lubelskiego	664	49	368	81	6	14	20	15	49	26	6	23	7
Lwowskiego	701	9	6	633	3	—	7	5	16	7	1	10	4
Łódzkiego	417	26	21	27	190	5	24	42	35	17	17	9	4
Poleskiego	196	2	3	8	—	153	3	1	4	6	1	5	—
Pomorskiego	376	11	7	23	4	3	276	24	18	4	1	2	3
Poznańskiego	302	13	2	16	8	1	20	224	11	—	—	6	1
Warszawskiego . . .	743	37	52	74	33	30	42	23	351	42	17	33	9
Wileńskiego	370	10	11	28	5	12	9	5	12	237	5	36	—
Wołyńskiego	423	7	12	49	2	2	1	4	7	8	292	38	1
Woj. Śląsk.	97	13	3	12	—	1	1	1	9	—	1	4	52
Z zagranicy	22	9	—	—	—	—	—	—	1	—	1	1	—
Bez oznaczenia Okr. Szk.	9	2	3	4									
	4607	331	512	1002	255	227	417	351	539	353	342	185	93

Z niżej podanej tabeli z r. 1934 wynika, iż największą ruchliwość przejawiają Okręgi Szkolne: Warszawski i Lubelski; nauczycielstwo z tych Okręgów było w 7-iu Okręgach na kursach. Atrakcjami, ściągającemi nauczycieli do innych Okręgów, były: Ognisko muzyczne w Krzemieńcu, kurs dla wychowawczyń przedszkoli w Warszawie, oraz kursy harcerskie i wychowania fizycznego. Okrąg Szkolny Lwowski nie organizował kursów ogólnokształcących w r. 1934.

Zasadniczo można zatem stwierdzić, że pęd nauczycielstwa do dokształcania się nie słabnie. Nauczycielstwo w pełni docenia znaczenie kursów. Kursy bowiem prócz wzbogacenia wiedzy pedagogicznej i rozszerzenia horyzontów naukowych, dają uczestnikom ważkie korzyści: umożliwiają kontakt duchowy, wymianę myśli, poinformowanie się o sprawach szkolnych, dla osób przybyłych z odległych krańców — zetknięcie się ze światem kultury. Nauczycielstwo może rozważyć i przedyskutować wiele problemów, wyjaśnić trudności, rozszerzyć i pogłębić wiadomości. Zwłaszcza forma konferencyj nauczycielskich zastosowana w roku ubiegłym, daje pod tym względem wiele korzyści słuchaczom, co stwierdzają niemal wszystkie sprawozdania prelegentów.

Zaobserwowano już dawno, iż nauczycielstwo z miejscowości odległych od ognisk kultury chętnie zapisuje się na kursy w miastach. Możność korzystania z kulturalnego dorobku pociąga ich bardzo silnie.. W przeci-

wieństwie do tych nauczycieli, słuchacze kursów w mniejszych środowiskach rekrutują się przeważnie z nauczycieli miejskich. W ostatnim roku spróbowano zorganizować kursy w miejscowościach kuracyjnych. W ubiegłych latach próby tego rodzaju dawały wyniki ujemne: życie towarzyskie i kuracyjne pochłaniało doszczętnie kursistów z uszczerbkiem dla pracy.

W roku ubiegłym nie było specjalnych skarg z tego powodu, jednak prelegenci zaznaczali w swych sprawozdaniach, że sąsiedztwo rozbawionej publiczności nie jest korzystne dla kursistów: ujawnia się zbyt silny kontrast między zapracowanym nauczycielem - uczniem, a korzystającym z pełnej swobody letnikiem. Prelegenci proponują, by zmniejszać w takich miejscowościach liczbę godzin zajęć, aby zapracowany nauczyciel mógł korzystać z kuracyjnych zabiegów.

ROK 1934

Z Okręgu Szkolnego	Przyjechało do okręgów szkolnych:										
	Ogółem	Brzeskiego	Krakowskiego	Lubelskiego	Lwowskiego	Łuckiego	Poznańskiego	Warszawskiego	Wileńskiego	Lic. Krzemienieckiego	Woj. Śląskiego
Brzeskiego	49	19	2	1	—	—	—	4	5	14	4
Krakowskiego	199	2	118	7	—	–	—	14	23	28	7
Lubelskiego	190	1	15	118	—	2	—	4	3	43	4
Lwowskiego	52	—	5	—	—	—	—	2	25	11	9
Łuckiego	85	—	9	—	—	38	—	5	—	33	–
Poznańskiego	94	—	22	—	—	—	51	3	13	5	—
Warszawskiego . . .	313	4	61	3	—	7	–	153	49	20	16
Wileńskiego	769	3	13	—	—	—	—	9	714	24	6
Woj. Śląskiego . . .	124	8	19	—	—	1	—	4	20	3	69
Z zagranicy	5	—	5	—	—	—	—	—	—	—	—
Bez oznaczenia Okr. Szk.	35	—	—	—	—	—	—	35	—	-	—
	1915	37	269	129	—	48	51	233	852	181	115

Wobec zmniejszenia liczby kursów w wielu wypadkach przyjmowano słuchaczy ponad określoną normę 50 osób. Trudno było odmawiać przyjęcia tym, którzy z powodu spóźnionego ogłoszenia rozkładu kursów zjawiali się w ostatniej chwili, przyjeżdżali często zdaleka, nie mogąc dostać się na bliższe, przepełnione kursy. Jednak przepełnienie kursów nie jest korzystne, ani pożądane. Na kursie o wielkiej liczbie uczestników, (pomijając już gorsze warunki higjeniczne), praca nastręcza większe trudności dla prelegentów, a jest mniej korzystna dla słuchaczy. Najczęściej wówczas praca spoczywa na kilku energiczniejszych jednostkach, bierniejsi nie są wciągani w tempo zajęć, gdyż nikną i zatracają się w tłumie. Dążeniem zatem władzy szkolnej musi być dalsze ograniczanie liczby uczestników na

 poszczególnych kursach, z powyższego zaś wynika konieczność zwiększenia liczby kursów.

Za ograniczeniem liczby słuchaczy przemawia również metoda pracy, oparta na dyskusjach, na rozpatrywaniu problemów. W pracy kursów wakacyjnych zawsze chodziło o wyrobienie w słuchaczach zamiłowania i umiejętności samodzielnej pracy. Rezultaty zależały oczywiście od uzdolnień prelegenta i od stopnia przygotowania słuchaczy. Podjęta w ostatnim roku metoda dyskusyjna tembardziej może wydać dobre rezultaty tylko w zespołach bardziej zwartych. Należy liczyć się ze spotykaną bardzo często nieśmiałością wśród nauczycielstwa, które, poza nielicznemi naogół wyjątkami, nie lubi zabierać głosu w nieznajomych środowiskach. Ulepszenie w dalszym ciągu organizacji kursów i metod pracy będzie zadaniem następnych lat.

Akcja kursów wakacyjnych prowadzona bez przerwy od 1918 roku ulegała zatem kilkakrotnie zmianom. Nie uległy natomiast zmianom w ciągu tych 16-stu lat: zapał i wysiłek nauczycielstwa. Mimo coraz cięższych warunków życiowych nauczycielstwo nie pomija możności zdobywania wykształcenia na kursach wakacyjnych. Z walną pomocą śpieszą nauczycielstwu w tym wypadku organizacje nauczycielskie, zwłaszcza Związek Nauczycielstwa Polskiego, następnie Stowarzyszenie Chrz. Narod. Naucz. Prywatne kursy wakacyjne Związku N. P. o programie Wyższych Kursów Nauczycielskich (w okresie feryj letnich i zimowych), o programie kursów programowo-ustrojowych i innych, n. p. uniwersyteckich lub z programem Instytutu Nauczycielskiego, stale przyciągają nauczycielstwo. Usiłowania te oddają rzetelną usługę nauczycielstwu, któremu nie wystarczają kursy państwowe.

Sprawa dokształcania nauczycielstwa w innych krajach, np. w Stanach Zjednoczonych Ameryki Płn. jest połączona z automatycznie wzrastającą korzyścią dla nauczyciela. Przesłuchane w ciągu wakacyj kursy są liczone jako odpowiednia liczba punktów, wpływająca w rezultacie na powyższenie poborów, względnie na przyśpieszenie awansu. Nasze nauczycielstwo obywa się bez takich punktów. Władze szkolne zdają sobie dokładnie sprawę z tego i z tem większą usilnością dążą do tego, by kursy zapewniły nauczycielstwu maksimum korzyści, sharmonizowania i pogłębienia pracy w szkole, gdyż tylko dla tych zdobyczy nauczycielstwo od tylu lat wiernie „jeździ na kursy".

St. K.

Z MATERJAŁÓW LICZBOWYCH MINISTERSTWA W. R. i O. P.

I. SZKOŁY POWSZECHNE PUBLICZNE W/G NAJWYŻSZEGO ODDZIAŁU i STOPNIA ORGANIZACYJNEGO (WEDŁUG DAWNEGO USTROJU) W R. SZK. 1934/35

Obszar	Stopień organi-zacyjny szk.	Miasto i wieś								
		Ogółem	Najwyższy oddział							
			I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII i wyżezy
RZECZP. POLSKA	Ogółem	26 363	22	70	600	16 236	2 194	3 881	3 202	158
	1-kl.	12 488	22	64	554	11 838	10	—	—	—
	2 „	5 913	—	6	35	4 103	1 726	43	—	—
	3 „	2 829	—	—	8	268	302	2 239	10	2
	4 „	1 220	—	—	—	21	102	1 038	58	1
	5 „	632	—	—	—	3	24	218	381	6
	6 „	396	—	—	—	—	6	81	307	2
	7 „	2 885	—	—	3	3	24	262	2 446	147
1. ter. Centralne	Ogółem	10 127	1	9	185	5 702	874	1 762	1 594	—
	1-kl.	4 384	1	9	180	4 194	—	—	—	—
	2 „	2 294	—	—	4	1 495	793	2	—	—
	3 „	1 148	—	—	—	12	53	1 083	—	—
	4 „	494	—	—	—	—	7	469	18	—
	5 „	277	—	—	—	—	1	60	216	—
	6 „	154	—	—	—	—	—	21	133	—
	7 „	1 376	—	—	1	1	20	127	1 227	—
2. „ Wschodnie	Ogółem	5 454	10	30	294	3 873	513	433	301	—
	1-kl.	3 603	10	30	268	3 293	2	—	—	—
	2 „	1 063	—	—	24	571	468	—	—	—
	3 „	328	—	—	1	7	33	287	—	—
	4 „	117	—	—	—	—	5	108	4	—
	5 „	49	—	—	—	—	3	9	37	—
	6 „	34	—	—	—	—	—	4	30	—
	7 „	260	—	—	1	2	2	25	230	—

Obszar	Stopień organizacyjny szk.	Miasto i wieś								
		Ogółem	Najwyższy oddział							
			I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII i wyższy
3. ter. Zachodnie	Ogółem	3 542	—	—	1	2 667	136	373	354	11
	1-kl.	1 860	—	—	—	1 858	2	—	—	—
	2 „	821	—	—	—	718	95	8	—	—
	3 „	334	—	—	1	86	36	208	3	—
	4 „	138	—	—	—	5	2	120	11	—
	5 „	45	—	—	—	—	—	8	37	—
	6 „	39	—	—	—	—	—	5	34	—
	7 „	305	—	—	—	—	1	24	269	11
4. „ Śląskie	Ogółem	636	1	4	8	121	91	154	110	147
	1-kl.	59	1	1	—	57	—	—	—	—
	2 „	89	—	3	1	56	19	10	—	—
	3 „	75	—	—	6	3	23	38	3	2
	4 „	39	—	—	—	2	30	6	—	1
	5 „	47	—	—	—	3	13	18	7	6
	6 „	41	—	—	—	—	6	22	11	2
	7 „	286	—	—	1	—	—	60	89	136
5. „ Południowe	Ogółem	6 604	10	27	112	3 873	580	1 159	843	—
	1-kl.	2 582	10	24	106	2 436	6	—	—	—
	2 „	1 646	—	3	6	1 263	351	23	—	—
	3 „	944	—	—	—	160	157	623	4	—
	4 „	432	—	—	—	14	58	335	25	—
	5 „	214	—	—	—	—	7	123	84	—
	6 „	128	—	—	—	—	—	29	99	—
	7 „	658	—	—	—	—	1	26	631	—
1. okr. szk. Warszawski	Ogółem	4 193	—	2	72	2 317	290	716	796	—
	1-kl.	1 774	—	2	68	1 704	—	—	—	—
	2 „	853	—	—	3	605	243	2	—	—
	3 „	454	—	—	—	7	24	423	—	—
	4 „	201	—	—	—	—	6	188	7	—
	5 „	118	—	—	—	—	—	31	87	—
	6 „	55	—	—	—	—	—	9	46	—
	7 „	738	—	—	1	1	17	63	656	—

Obszar	Stopień organizacyjny szk.	Miasto i wieś								
		Ogółem	Najwyższy oddział							
			I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII i wyższy
2. okr. szk. Lubelski	Ogółem	2 244	—	1	37	1 163	313	426	304	—
	1-kl.	977	—	1	37	939	—	—	—	—
	2 „	527	—	—	—	223	304	—	—	—
	3 „	263	—	—	—	1	7	255	—	—
	4 „	130	—	—	—	—	1	129	—	—
	5 „	68	—	—	—	—	—	9	59	—
	6 „	57	—	—	—	—	—	4	53	—
	7 „	222	—	—	—	—	1	29	192	—
3. „ „ Wileński	Ogółem	3 158	2	14	115	2 311	296	245	175	—
	1-kl.	2 177	2	14	113	2 046	2	—	—	—
	2 „	539	—	—	1	262	276	—	—	—
	3 „	180	—	—	—	1	17	162	—	—
	4 „	64	—	—	—	—	—	59	5	—
	5 „	37	—	—	—	—	—	3	34	—
	6 „	23	—	—	—	—	—	1	22	—
	7 „	138	—	—	1	2	1	20	114	—
4. „ „ Brzeski	Ogółem	2 096	2	10	116	1 407	183	235	143	—
	1-kl.	1 169	2	10	115	1 042	—	—	—	—
	2 „	525	—	—	1	361	163	—	—	—
	3 „	175	—	—	—	4	16	155	—	—
	4 „	62	—	—	—	—	2	59	1	—
	5 „	27	—	—	—	—	—	10	17	—
	6 „	11	—	—	—	—	—	2	9	—
	7 „	127	—	—	—	—	2	9	116	—
5. „ „ Łucki	Ogółem	1 776	6	12	121	1 201	180	137	119	—
	1-kl.	1 129	6	12	97	1 014	—	—	—	—
	2 „	371	—	—	23	182	166	—	—	—
	3 „	113	—	—	1	5	8	99	—	—
	4 „	36	—	—	—	—	3	30	3	—
	5 „	17	—	—	—	—	3	1	13	—
	6 „	9	—	—	—	—	—	2	7	—
	7 „	101	—	—	—	—	—	5	96	—

Obszar	Stopień organi- zacyjny szk.	Miasto i wieś								
		Ogółem	Najwyższy oddział							
			I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII i wyższy
6. okr. szk. Poznański	Ogółem	3 542	—	—	1	2 667	136	373	354	11
	1-kl.	1 860	—	—	—	1 858	2	—	—	—
	2 ,,	821	—	—	—	718	95	8	—	—
	3 ,,	334	—	—	1	86	36	208	3	—
	4 ,,	138	—	—	—	5	2	120	11	—
	5 ,,	45	—	—	—	—	—	8	37	—
	6 ,,	39	—	—	—	—	—	5	34	—
	7 ,,	305	—	—	—	—	1	24	269	11
7. woj. Śląskie	Ogółem	636	1	4	8	121	91	154	110	147
	1-kl.	59	1	1	—	57	—	—	—	—
	2 ,,	89	—	3	1	56	19	10	—	—
	3 ,,	75	—	—	6	3	23	38	3	2
	4 ,,	39	—	—	—	2	30	6	—	1
	5 ,,	47	—	—	—	3	13	18	7	6
	6 ,,	41	—	—	—	—	6	22	11	2
	7 ,,	286	—	—	1	—	—	60	89	136
8. okr. szk. Krakowski	Ogółem	3 903	4	6	28	2 134	254	800	677	—
	1-kl.	1 441	4	6	28	1 403	—	—	—	—
	2 ,,	942	—	—	—	726	216	—	—	—
	3 ,,	545	—	—	—	4	26	515	—	—
	4 ,,	223	—	—	—	1	10	199	13	—
	5 ,,	131	—	—	—	—	1	39	91	—
	6 ,,	72	—	—	—	—	—	11	61	—
	7 ,,	549	—	—	—	—	1	36	512	—
9. ,, ,, Lwowski	Ogółem	4 815	7	21	102	2 915	451	795	524	—
	1-kl.	1 902	7	18	96	1 775	6	—	—	—
	2 ,,	1 246	—	3	6	970	244	23	—	—
	3 ,,	690	—	—	—	157	145	384	4	—
	4 ,,	327	—	—	—	13	48	248	18	—
	5 ,,	142	—	—	—	—	7	99	36	—
	6 ,,	89	—	—	—	—	—	25	64	—
	7 ,,	419	—	—	—	—	1	16	402	—

Obszar	Stopień organi- zacyjny szk.	Miasto i wieś								
		Ogółem	Liczba uczniów w oddziałach							
			I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII i wyższy
RZECZP. POLSKA	Ogółem	4 515 253	931 089	373 577	1 008 600	824 353	437 774	296 207	134 863	8 790
	1-kl.	929 604	236 102	212 704	296 883	183 807	108	—	—	—
	2 ,,	787 729	192 794	173 600	235 360	157 630	27 460	870	15	—
	3 ,,	532 780	117 746	105 109	105 727	95 519	67 101	41 389	172	17
	4 ,,	295 783	63 021	55 950	53 638	52 104	41 231	28 935	892	12
	5 ,,	186 600	36 489	34 019	31 678	32 421	27 348	17 708	6 855	82
	6 ,,	136 273	25 739	23 808	21 869	23 123	20 208	13 956	7 537	33
	7 ,,	1 646 484	259 198	268 387	263 445	279 749	254 318	193 349	119 392	8 646
1. er. Centralne	Ogółem	2 006 356	401 210	399 977	460 879	346 853	204 557	132 771	60 109	—
	1-kl.	342 097	87 304	82 500	109 980	62 313	—	—	—	—
	2 ,,	316 168	77 698	73 095	97 278	56 388	11 669	40	—	—
	3 ,,	229 071	48 468	45 924	46 299	39 513	30 289	18 578	—	—
	4 ,,	125 943	25 151	24 444	24 156	21 715	17 757	12 434	286	—
	5 ,,	84 984	15 997	15 837	15 619	14 243	12 254	7 642	3 392	—
	6 ,,	55 279	10 485	9 999	9 954	8 894	7 824	5 188	2 935	—
	7 ,,	852 814	136 107	148 178	157 593	143 787	124 764	88 889	53 496	—
2. ,, Wschodnie	Ogółem	713 099	175 454	154 852	186 961	118 739	43 422	24 185	9 486	—
	1-kl.	283 796	78 061	68 108	89 861	47 746	20	—	—	—
	2 ,,	161 457	44 259	37 677	46 796	26 209	6 516	—	—	—
	3 ,,	70 204	16 873	14 414	14 215	11 836	8 370	4 496	—	—
	4 ,,	32 545	7 681	6 323	6 322	5 447	4 021	2 696	55	—
	5 ,,	15 792	3 305	2 925	2 948	2 572	2 219	1 267	556	—
	6 ,,	12 578	2 406	2 179	2 358	2 073	1 826	1 186	550	—
	7 ,,	136 727	22 869	23 226	24 461	22 856	20 450	14 540	8 325	—
3. ,, Zachodnie	Ogółem	483 051	81 788	89 141	115 509	103 575	44 087	33 114	13 110	2 727
	1-kl.	113 477	21 480	23 734	36 448	31 792	23	—	—	—
	2 ,,	84 324	15 793	17 616	26 652	22 558	1 566	139	—	—
	3 ,,	50 442	8 982	9 605	11 460	9 898	5 940	4 513	44	—
	4 ,,	28 002	4 743	5 035	5 393	5 017	4 079	3 602	133	—
	5 ,,	12 119	1 935	2 100	2 187	2 118	1 869	1 404	506	—
	6 ,,	14 041	2 341	2 384	2 557	2 353	2 108	1 539	759	—
	7 ,,	180 646	26 514	28 667	30 812	29 839	28 502	21 917	11 668	2 727

Obszar	Stopień organizacyjny szk.	Miasto i wieś								
		Ogółem	Liczba uczniów w oddziałach							
			I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII i wyższy
4. ter. Śląskie	Ogółem	196 579	29 594	31 675	12 103	37 181	32 990	28 511	18 462	6 063
	1-kl.	2 872	575	561	750	973	13	—	—	—
	2 ,,	8 883	1 717	1 952	1 827	2 333	726	313	15	—
	3 ,	10 663	1 904	2 130	690	2 052	1 677	2 098	95	17
	4 ,,	7 475	1 413	1 432	98	1 525	1 393	1 528	74	12
	5 ,,	11 251	1 932	2 112	579	2 264	2 050	1 434	798	82
	6 ,,	11 812	1 853	2 042	370	2 279	2 107	1 736	1 392	33
	7 ,,	143 623	20 200	21 446	7 789	25 755	25 024	21 402	16 088	5 919
5. ,, Południowe	Ogółem	1 116 168	243 043	197 932	233 148	218 005	112 718	77 626	33 696	—
	1-kl.	187 362	48 682	37 801	59 844	40 983	52	—	—	—
	2 ,	216 897	53 327	43 260	62 807	50 142	6 983	378	—	—
	3 ,,	172 400	41 519	33 036	33 063	32 220	20 825	11 704	33	—
	4 ,,	101 818	24 033	18 716	17 669	18 400	13 981	8 675	344	—
	5 ,,	62 454	13 320	11 045	10 345	11 224	8 956	5 961	1 603	—
	6 ,,	42 563	8 654	7 204	6 630	7 524	6 343	4 307	1 901	—
	7 ,,	332 674	53 508	46 870	42 790	57 512	55 578	46 601	29 815	—
1 okr. szk. Warszawski	Ogółem	902 792	170 836	177 005	200 307	157 041	99 063	66 290	32 250	—
	1-kl.	136 572	34 247	33 402	43 997	24 926	—	—	—	—
	2 ,,	112 478	27 271	26 573	33 870	20 970	3 754	40	—	—
	3 ,,	87 246	17 983	17 603	17 663	15 009	11 745	7 243	—	—
	4 ,,	49 059	9 740	9 583	9 603	8 514	6 765	4 724	130	—
	5 ,,	34 646	6 359	6 360	6 504	5 863	5 029	3 181	1 350	—
	6 ,,	18 377	3 396	3 315	3 261	3 026	2 725	1 747	907	—
	7 ,,	464 414	71 840	80 169	85 409	78 733	69 045	49 355	29 863	—
2. ,, ,, Lubelski	Ogółem	389 699	80 291	76 270	91 275	68 035	39 849	24 242	9 737	—
	1-kl.	72 022	17 690	16 611	23 760	13 961	—	—	—	—
	2 ,,	71 822	16 981	15 561	22 260	12 809	4 205	—	—	—
	3 ,,	50 773	10 516	9 620	9 910	8 982	7 207	4 538	—	—
	4 ,,	32 442	6 473	6 007	5 952	5 627	4 901	3 482	—	—
	5 ,,	20 322	3 728	3 642	3 562	3 426	3 106	1 955	903	—
	6 ,,	20 478	3 789	3 566	3 634	3 155	3 012	2 058	1 264	—
	7 ,,	121 840	21 114	21 263	22 191	20 075	17 418	12 209	7 570	—

Obszar	Stopień organizacyjny szk.	Miasto i wieś								
		Ogółem	Liczba uczniów w oddziałach							
			I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII i wyższy
3. okr. szk. Wileński	Ogółem	387 400	95 442	83 210	101 282	64 426	24 068	13 765	5 207	—
	1-kl.	165 174	45 403	39 191	52 125	28 435	20	—	—	—
	2 ,,	75 268	20 828	17 355	21 854	11 588	3 643	—	—	—
	3 ,,	37 103	9 022	7 383	7 455	6 034	4 529	2 680	—	—
	4 ,,	16 711	3 806	3 104	3 154	2 853	2 111	1 625	58	—
	5 ,,	12 102	2 521	2 185	2 115	1 970	1 691	1 084	536	—
	6 ,,	8 646	1 674	1 482	1 576	1 406	1 273	815	420	—
	7 ,,	72 396	12 188	12 510	13 003	12 140	10 801	7 561	4 193	—
4. ,, ,, Brzeski	Ogółem	313 137	75 296	68 986	81 646	50 868	20 254	11 743	4 344	—
	1-kl.	94 371	25 659	23 334	30 573	14 805	—	—	—	—
	2 ,,	79 540	21 407	18 840	24 380	12 840	2 073	—	—	—
	3 ,,	36 922	8 789	7 898	7 578	6 139	4 280	2 238	—	—
	4 ,,	17 406	4 094	3 500	3 420	2 839	2 115	1 430	8	—
	5 ,,	8 925	2 009	1 776	1 677	1 499	1 108	655	201	—
	6 ,,	4 033	784	772	825	680	511	322	139	—
	7 ,,	71 940	12 554	12 866	13 193	12 066	10 167	7 098	3 996	—
5. ,, Łucki	Ogółem	240 317	58 593	52 183	60 397	40 486	15 826	8 923	3 909	—
	1-kl.	90 190	25 385	21 948	27 565	15 292	—	—	—	—
	2 ,,	56 257	15 458	13 249	15 445	9 532	2 573	—	—	—
	3 ,,	23 322	5 626	4 870	4 647	4 013	2 674	1 492	—	—
	4 ,,	9 629	2 155	1 943	1 888	1 618	1 284	697	44	—
	5 ,,	4 983	936	967	980	781	761	369	189	—
	6 ,,	3 149	581	562	599	518	446	321	122	—
	7 ,,	52 787	8 452	8 644	9 273	8 732	8 088	6 044	3 554	—
6. ,, ,, Poznański	Ogółem	483 051	81 788	89 141	115 509	103 575	44 087	33 114	13 110	2 727
	1-kl	113 477	21 480	23 734	36 448	31 792	23	—	—	—
	2 ,,	84 324	15 793	17 616	26 652	22 558	1 566	139	—	—
	3 ,	50 442	8 982	9 605	11 460	9 898	5 940	4 513	44	—
	4 ,,	28 002	4 743	5 035	5 393	5 017	4 079	3 602	133	—
	5 ,,	12 119	1 935	2 100	2 187	2 118	1 869	1 404	506	—
	6 ,,	14 041	2 341	2 384	2 557	2 353	2 108	1 539	759	—
	7 ,,	180 646	26 514	28 667	30 812	29 839	28 502	21 917	11 668	2 727

Obszar	Stopień organizacyjny szk.	Miasto i wieś								
		Ogółem	Liczba uczniów w oddziałach							
			I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII i wyższy
7. woj. Śląskie	Ogółem	196 579	29 594	31 675	12 103	37 181	32 990	28 511	18 462	6 063
	1-kl.	2 872	575	561	750	973	13	—	—	—
	2 „	8 883	1 717	1 952	1 827	2 333	726	313	15	—
	3 „	10 663	1 904	2 130	690	2 052	1 677	2 098	95	17
	4 „	7 475	1 413	1 432	98	1 525	1 393	1 528	74	12
	5 „	11 251	1 932	2 112	579	2 264	2 050	1 434	798	82
	6 „	11 812	1 853	2 042	370	2 279	2 107	1 736	1 392	33
	7 „	143 623	20 200	21 446	7 789	25 755	25 024	21 402	16 088	5 919
8. okr. szk. Krakowski	Ogółem	810 470	159 538	150 378	180 934	148 479	85 683	59 214	26 244	—
	1-kl.	117 520	28 848	25 534	38 650	24 488	—	—	—	—
	2 „	134 147	31 427	28 916	43 407	26 581	3 816	—	—	—
	3 „	110 763	23 513	21 367	21 879	19 731	14 628	9 645	—	—
	4 „	58 347	11 695	10 776	10 897	10 321	8 251	6 134	273	—
	5 „	40 643	7 689	7 188	7 169	7 098	5 943	3 959	1 597	—
	6 „	26 333	5 158	4 698	4 561	4 600	3 679	2 370	1 267	—
	7 „	322 717	51 208	51 899	54 371	55 660	49 366	37 106	23 107	—
9. „ Lwowski	Ogółem	791 808	179 711	144 729	165 147	154 262	75 954	50 405	21 600	—
	1-kl.	137 406	36 815	28 389	43 015	29 135	52	—	—	—
	2 „	165 010	41 912	33 538	45 659	38 419	5 104	378	—	—
	3 „	125 546	31 411	24 633	24 445	23 661	14 421	6 942	33	—
	4 „	76 712	18 902	14 570	13 233	13 790	10 332	5 713	172	—
	5 „	41 609	9 380	7 689	6 905	7 402	5 791	3 667	775	—
	6 „	29 404	6 163	4 987	4 486	5 106	4 347	3 048	1 267	—
	7 „	216 121	35 128	30 923	27 404	36 749	35 907	30 657	19 353	—

KRONIKA

Z PRAC MINISTERSTWA W. R. i O. P.

DZIAŁ USTROJOWO-PROGRAMOWY.

Ministerstwo opracowuje projekty programów dla szkół powszechnych I i II stopnia. W toku są prace nad nowym programem nauki religji rzymsko-katolickiej dla szkół powszechnych i gimnazjum.

Ustalono wytyczne dla autorów języka obcego (nadobowiązkowego) w gimnazjum ogólnokształcącem i powierzono opracowanie projektów programów specjalistom.

Prace nad projektem wytycznych programowych dla liceów ogólnokształcących dobiegają końca. W związku z całokształtem pracy nad ustrojem i programami liceów ogólnokształcących rozważono również szczegółowo wyniki ankiety, skierowanej poprzednio do szkół wyższych.

Ministerstwo zakończyło prace nad tymczasowymi programami dla 12-tu różnych kursów dla młodzieży, pracującej w odnośnych działach zakładów wojskowych, przemysłu i rzemiosła, względnie pragnącej poświęcić się pracy w tych działach. Organizacją tych kursów zajmuje się Towarzystwo Wojskowo-Techniczne. W ścisłem porozumieniu z Delegatem Ministerstwa Spraw Wojskowych do spraw szkolnictwa zawodowego opracowano i wydano pod koniec ubiegłego roku tymczasowe programy następujących kursów dziennych: ślusarsko-monterski kurs rusznikarski; ślusarsko-monterski kurs puszkarski; ślusarsko-monterski kurs płatowcowy; ślusarsko-monterski kurs lotniczo-silnikowy i ślusarsko-monterski kurs samochodowo-czołgowy. W r. b. wyszły tymczasowe programy następujących wieczorowych dokształcających ślusarsko-monterskich kursów: dokształcający ślusarsko-monterski kurs rusznikarski; dokształcający ślusarsko-monterski kurs puszkarski; dokształcający ślusarsko-monterski kurs pirotechniczny; dokształcający ślusarsko-monterski kurs płatowcowy; dokształcający ślusarsko-monterski kurs lotniczo-silnikowy; dokształcający ślusarsko-monterski kurs samochodowo-czołgowy i dokształcający ślusarsko-monterski kurs morski.

ZE SZKOLNICTWA POWSZECHNEGO.

Wydana instrukcja w sprawie organizacji nowego roku szkolnego 1935/36 w stosunku do roku bieżącego wprowadza nowe warjanty do szkół o 1 i 6 nauczycielach. Wyjaśniając w dalszym ciągu drogi realizacji poszczególnych punktów statutu publicznych szkół powszechnych, zwraca specjalną uwagę: a) na konieczność planowego zaopatrzenia szkół przedewszystkiem w te środki pomocnicze i urządzenia szkolne, których brak zasadniczo utrudnia osiągnięcie pożądanych wyników nauczania i wychowania, b) na należyte wyzyskanie t. zw. ogródków szkolnych, c) na sprowadzenie do granic właściwych sprawy zeszytów szkolnych i związanego z tem pisania i rysowania uczniów, d) na t. zw. rozkładanie materjału programowego, e) na organizowanie świetlic dla uczniów, dla których tego rodzaju forma pracy jest nieodzowna, f) na konieczność opieki nad dzieckiem biednem i w trudnych żyjącem warunkach, z czem wiąże zagadnienie drugoroczności i konieczność szukania najwłaściwszych środków zaradczych w poszczególnych wypadkach. Nadto wymieniona instrukcja specjalnie podkreśla zagadnienie szkół nadmiernie obciążonych i podaje środki zaradcze. Inne, zasadnicze wskazania organizacyjne nie ulegają większym zmianom.

 W okresie sprawozdawczym odbył się zjazd Inspektorów Szkolnych we Lwowie, Równem, Warszawie i Krakowie. Przedmiotem obrad zjazdów inspektorskich były w pierwszym rzędzie sprawy związane z organizacją nowego roku szkolnego 1935/36. Podstawą obrad były wydane przez Ministerstwo polecenia organizacyjne, które drogą wspólnych dyskusyj były dostosowywane do konkretnych warunków poszczególnych okręgów szkolnych.

ZE SZKOLNICTWA ŚREDNIEGO OGÓLNOKSZTAŁCĄCEGO.

W miesiącach marcu i kwietniu odbył się szereg konferencyj grupowych i rejonowych, na których przedstawiono rezultaty prac zespołów, czynnych w łonie ognisk metodycznych poszczególnych przedmiotów w różnych okręgach szkolnych.

Z pośród ognisk języka polskiego — trzy odbyły konferencje rejonowe, przyczem poza szczegółowemi zagadnieniami dydaktycznemi, jak ćwiczenia słownikowe, redakcyjne, sposoby prowadzenia lektury — omówiono wyniki realizacji programu w kl. I i II. Nadto obszernie przedyskutowano kwestję korelacji języka polskiego z innemi językami.

W ogniskach filologicznych odbyły się 4 konferencje grupowe, których temat rozważań stanowiły kwestje posługawania się podręcznikiem „Iuvenis Romanus", ze szczególnem uwzględnieniem polskich czytanek, odnoszących się do nauczania kultury.

Poruszono również niemniej ciekawe zagadnienie warunków usamodzielnienia pracy ucznia przy nowym, nieznanym tekście.

W ogniskach języków obcych, które odbyły w okresie sprawozdawczym 3 konferencje grupowe i jedną rejonową na pierwszy plan wysunęło się zagadnienie lektury czasopism i dzienników.

Na 3 konferencjach rejonowych ognisk historji poruszono zagadnienie pomocy naukowych — w szczególności sposobów posługiwania się różnego typu podręcznikami, następnie wykorzystania pierwiastków regjonalnych przy nauczaniu historji.

Z zagadnień dydaktycznych opracowywano metody najracjonalniejszego utrwalania materjału naukowego — między innemi kwestję powtarzania przy pomocy organizowania wystaw historycznych w szkole.

W ogniskach geografji na 2 konferencjach ustalano dobór ćwiczeń uczniowskich w zakresie materjału klasy II i omawiano teoretycznie możliwości realizacji programu klasy III.

W ogniskach metodycznych biologji, odbyła się tylko jedna konferencja rejonowa, którą poświęcono głównie sprawom hodowli — oraz przeprowadzeniu trudniejszych ćwiczeń dla usprawnienia uczestników w metodach ich wykonywania w zakresie materjału klasy II.

Na 4 konferencjach fizyki i chemji główny nacisk położono na praktyczne wyszkolenie nauczycieli fizyki w technice laboratoryjnej z chemji, przygotowując ich w ten sposób do realizacji tego przedmiotu w przyszłym roku szkolnym, przyczem systematycznie opracowywano poszczególne rozdziały programu. Nadto zajęto się metodyką wycieczek do zakładów przemysłowych.

Ogniska matematyki odbyły 5 konferencyj rejonowych, przyczem temat szczegółowego opracowania stanowiły trudności realizacyjne programu klasy II, dokładna analiza podręczników, będących w użyciu w tej klasie — a w związku z tem poruszono kwestję posługiwania się podręcznikiem przez uczniów, jako środkiem pomocniczym przy zdobywaniu nowego i powtarzaniu starego materjału.

Praca ognisk zajęć praktycznych i rysunków odbywała się przedewszystkiem w grupach, które przygotowywały na 9 odbytych konferencjach materjał — do konferencyj rejonowych. Przedstawiono więc sposoby realizacji programu w klasie I i II, organizując w partjach trudniejszych odpowiednie ćwiczenia dla uczestników. Ponadto oma-

wiano sposoby przystosowania pracowni dla klasy III — oraz wyznaczono główne linje wytyczne w realizacji programu tej klasy.

ZE SZKOLNICTWA ZAWODOWEGO.

W związku ze stopniowem wprowadzaniem w życie nowego ustroju na terenie szkolnictwa zawodowego, zamierzone jest uruchomienie z początkiem roku szkolnego 1935/36 szeregu szkół zawodowych, opartych na zasadach nowego ustroju. W tym celu dokonano specjalnych lustracyj szkół, które obrane zostały jako placówki doświadczalne. Projektowane jest otwarcie gimnazjów mechanicznych, elektrycznego, kupieckich (koedukacyjnych, męskich, żeńskich), krawieckich, bieliźniarskich oraz liceów rolniczych — ogółem ponad czterdzieści szkół.

SZKOLNICTWO ROLNICZE.

W okresie od 1 lutego do 30 kwietnia r. b. odbyły się następujące kursy dokształcające dla nauczycielstwa szkół rolniczych:

1. Kurs lniarski w Wilnie — od 4 do 13 lutego r. b. W kursie wzięły udział 23 osoby z okręgów szkolnych wileńskiego i brzeskiego. Kurs oparty był przedewszystkiem na ćwiczeniach praktycznych z lniarstwa. Kurs korzystał z urządzeń i stałej pomocy Wileńskiego Towarzystwa Lniarskiego.

2. Kursy rachunkowości gospodarstw rolnych odbyły się w czasie od 21 do 4 kwietnia, w trzech turnusach, dla trzech kolejnych grup uczestników. W kursie wzięło udział ogółem 87 osób, w tem okręgowi wizytatorzy szkół rolniczych, urzędnicy oddziałów rachuby z kuratorjów oraz nauczycielstwo ze szkół rolniczych państwowych, samorządowych i prywatnych, zarówno niższych, jak średnich.

Kurs ten był jednym z etapów prac, związanych z ujednostajnieniem rachunkowości gospodarstw rolnych przy szkołach rolniczych.

3. Konferencja programowa dla nauczycieli dwuzimowych szkół rolniczych z terenu Okręgu Szkolnego Poznańskiego i ze Śląska odbyła się w Poznaniu w czasie od 8 do 10 kwietnia. Miała ona na celu:

a) zapoznanie nauczycielstwa z nowoopracowanemi programami następujących przedmiotów:
   1) organizacja, prowadzenie i rachunkowość gospodarstw wiejskich,
   2) ogrodnictwo,
   3) higjena,
   4) spółdzielczość,
   5) budownictwo;

b) omówienie prac terenowych nauczycielstwa tych szkół.

W konferencji wzięli udział przez wygłoszenie referatów naczelnicy wydziałów oświaty rolniczej Izb Rolniczych Wielkopolskiej, Pomorskiej i Śląskiej.

NAGRODA MUZYCZNA MINISTRA WYZNAŃ RELIGIJNYCH I OŚWIECENIA PUBLICZNEGO ZA ROK 1934.

Stosownie do statutu odbyło się w miesiącu lutym posiedzenie Sądu Konkursowego, mającego za zadanie wysunięcie kandydata do dorocznej nagrody muzycznej Ministra. Statut przewiduje przyznanie tej znacznej stosunkowo nagrody (7.000 zł) kompozytorowi polskiemu za całokształt pracy twórczej, przyczem szczególny nacisk kładzie na działalność kandydata w ostatniem pięcioleciu.

W skład tegorocznego sądu weszli p.p.: Dr. Śledziński Stefan i prof. Konserwatorjum Rutkowski Bronisław, jako delegaci Pana Ministra W. R. i O. P., prof. Konserwa-

 torjum Sikorski Kazimierz, jako delegat Państw. Konserwatorjum Muzycznego w Warszawie, prof. Konserwatorjum Butkiewicz Zygmunt, jako delegat Państw. Konserw. Muz. w Poznaniu i prof. Czerniawski Tadeusz, jako delegat Stowarzyszenia Kompozytorów Polskich.

W dniu 25.II. odbyło się pod przewodnictwem prof. Butkiewicza zebranie jury, które zagaił Naczelnik Wydziału Sztuki w Ministerstwie Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, dr. Władysław Zawistowski. Po dłuższej dyskusji nad szeregiem kandydatur sąd konkursowy uznał jednogłośnie kompozytora Feliksa Nowowiejskiego za najgodniejszego kandydata i uchwalił wystąpić z wnioskiem do Pana Ministra o przyznanie mu nagrody muzycznej. Stanowisko swe motywował sąd nietylko wielkiemi zasługami Nowowiejskiego na polu twórczem, ale podkreślił też jego owocną działalność społeczną w dziedzinie szerzenia i umacniania polskiej kultury muzycznej i to zarówno w dobie przedwojennej, jak i obecnej.

Wniosek sądu konkursowego został przez Pana Ministra zatwierdzony.

Uroczyste wręczenie nagrody odbyło się dnia 5 kwietnia w głównej sali konferencyjnej Ministerstwa. W uroczystości wzięli udział Pan Minister Wacław Jędrzejewicz, Wiceminister ks. dr. Bronisław Żongołłowicz, laureat Feliks Nowowiejski, członkowie jury, przedstawiciele świata muzycznego stolicy z rektorem Państw. Konserwatorjum Muzycznego E. Morawskim na czele, kierownik referatu muzycznego M. S. Wojsk. kpt. Marjan Dorożyński, urzędnicy z Wydziału Sztuki Ministerstwa W. R. i O. P. oraz grono zaproszonych gości.

Pan Minister, wręczając laureatowi nagrodę, wygłosił do niego następujące przemówienie:

„Czcigodny Panie!

Z uczuciem prawdziwej radości zatwierdzam wniosek Sądu Konkursowego, który jednogłośnie uchwalił przyznanie Panu nagrody muzycznej. Widziałem w tym wniosku pragnienie wyróżnienia twórcy, którego zasługi dla muzyki polskiej są tak znaczne, że świadomość tego faktu wybiega daleko poza szczupłe grono fachowców i ogarnia najszersze kręgi społeczeństwa. Pieśni stworzone przez Pana są dziś spiewane przez całą Polskę, a niejedna z nich stała się poprostu kulturalnem dobrem narodu, aby tylko wymienić „Rotę" i hymn „Do Bałtyku".

Wręczając Panu dzisiaj tę nagrodę, muszę podkreślić niepospolite zasługi Pańskie na wszystkich niemal polach twórczości muzycznej. Od opery począwszy poprzez oratorjum, symfonję, muzykę religijną, a skończywszy na pieśniach chóralnych i solowych, wszędzie stworzył Pan dzieła nieprzemijającej wartości, pełne niezwykłej głębi i siły uczucia oraz odznaczające się znakomitą techniką kompozytorską. Szczególnie muszę podnieść zasługi Pańskie na polu muzyki organowej. Odznaczył się tu Pan zarówno jako twórca dzieł oryginalnych, z pośród których wymienię przedewszystkiem niezwykle cenne symfonje organowe, i również jako niezrównany interpretator dzieł wielkich mistrzów dawnej i współczesnej muzyki organowej. Szczegół ten podkreślam tem silniej, że stanowi Pan rzadki wyjątek wśród muzyków naszych, o ile chodzi o tę stronę działalności artystycznej.

Nie mogę również zmilczeć wielkiego znaczenia społecznego Pańskiej pracy, które godnie staje obok niezwykle wysokich wartości artystycznych, znamionujących Pańską sztukę.

Jako syn ziemi warmińskiej, pochodzący z ciężko doświadczonego ludu mazurskiego, zrozumiał Pan swem sercem gorącem, czem jest pieśń ojczysta dla życia Narodu. Dzięki niestrudzonej Pańskiej energji pieśń ludowa dotarła do setek chórów w formie wybitnie szlachetnej. Należy Pan do tych nielicznych twórców polskich, których autorytet wśród Polaków na wychodźtwie krzewi i propaguje za pośrednictwem polskiej pieśni ludowej miłość ku ojczystej ziemi, często może nazawsze porzuconej.

Tę wielką Twoją zasługę społeczną, Czcigodny Panie, umiał ocenić w swych pracach Sąd Konkursowy narówni z czysto artystycznym Pańskim dorobkiem i specjalnie ją podkreślił we wniosku o nadanie nagrody.

Dlatego też wręczając tę nagrodę jako wyraz uznania dla Pańskiej działalności, składam Panu serdeczne gratulacje oraz życzenia najdłuższych i najszczęśliwszych lat pracy dla chwały i piękna Polskiej Muzyki".

Głęboko wzruszony laureat podziękował Panu Ministrowi w dłuższem, gorącem przemówieniu.

NAGRODA PLASTYCZNA MINISTRA WYZNAŃ RELIGIJNYCH I OŚWIECENIA PUBLICZNEGO NA ROK 1935.

Ustanowiona przed niespełna dwoma laty nagroda plastyczna Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego — przyznawana jest na zasadzie Statutu, ogłoszonego w „Monitorze Polskim" (Nr. 296 z 1933 r.), corocznie w sumie 7.000 zł wybitnemu artyście plastykowi polskiemu w jakiejkolwiek dziedzinie sztuk plastycznych za całokształt działalności, ze szczególnem uwzględnieniem tej działalności w ciągu ostatniego pięciolecia. Nagroda nie może być dzielona, ani też przyznana poraz wtóry temu samemu artyście.

Pierwszym laureatem tej nagrody został w roku 1934-ym Leon Wyczółkowski.

W roku bieżącym Sąd Konkursowy zebrał się na zaproszenie Pana Ministra w dniu 31 marca w składzie następującym: Dr. Zygmunt Batowski Prof. Uniw. Warsz. i Dr. Jerzy Sienkiewicz, radca Ministerstwa W. R. i O. P. — jako delegaci Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego oraz Prof. Tadeusz Pruszkowski, Rektor Akademji Sztuk Pięknych w Warszawie, Prof. Ludomir Śleńdziński, Dziekan Wydziału Sztuki Uniwersytetu Stefana Batorego w Wilnie, Prof. Kazimierz Sichulski z Akademji Sztuk Pięknych w Krakowie — jako delegaci wymienionych uczelni.

Sąd Konkursowy pod przewodnictwem Rektora Pruszkowskiego rozważał wysunięte kandydatury T. Axentowicza, O. Boznańskiej, K. Dunikowskiego, W. Jastrzębowskiego, A. Kędzierskiego, W. Kossaka, J. Mehoffera, J. Pankiewicza, F. Pautscha, F. Ruszczyca, Z. Stryjeńskiej i W. Weissa. W wyniku wyczerpującej dyskusji, jury wypowiedziało się czterema głosami przeciw jednemu za przyznaniem nagrody Wojciechowi Jastrzębowskiemu, przyczem wspomniana większość członków Sądu przyjęła zasadę uwzględnienia w bieżącym roku sztuki przestrzennego zespołu, tego działu plastyki, który w dzisiejszej dobie budowy odrodzonego Państwa wyjątkowo ważną odgrywa rolę.

Przedstawioną sobie kandydaturę W. Jastrzębowskiego Pan Minister Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego zatwierdził i w dniu 5 kwietnia w sali konferencyjnej Ministerstwa W. R. i O. P. wręczył nowemu laureatowi nagrodę w obecności ks. wiceministra Prof. B. Żongołłowicza, urzędników Wydziału Sztuki Ministerstwa W. R. i O. P. oraz zebranych przyjaciół artysty, przedstawicieli Akademji Sztuk Pięknych, Instytutu Propagandy Sztuki i innych.

Przy wręczaniu nagrody Pan Minister W .Jędrzejewicz wygłosił następujące przemówienie:

„Panie Profesorze, wręczam Panu nagrodę, ustanowioną przez Państwo dla oddania hołdu indywidualnej zasłudze artystycznej i celem należytego podkreślenia doniosłej roli, jaką poprzez twórczość spełniają artyści-plastycy w ogólnej pracy całego narodu nad rozwojem jego własnych i odrębnych wartości kulturalnych.

Czuję, jak wielką wagą jest to, iż drugim laureatem tej nagrody zaszczytnie rozpoczętej czcigodną osobą Leona Wyczółkowskiego staje się właśnie Pan, Panie Profesorze.

Jest to niewątpliwie znamieniem dni, które przeżywamy, dni budowy Polski, dni wytężonej pracy, że oglądamy się za tymi, którzy w tej pracy, przodują, czynnie, aktywnie pociągają za sobą innych, stawiają ich na właściwe posterunki. Pan — w momencie,

 gdy nie czas był budować, znalazł swe miejsce na właściwym posterunku żołnierza polskiego. Teraz, gdy wszystkie swe siły wytężamy, aby odrobić zaległości niewoli, widzimy Pana wśród tych, którzy organizują tę wielką pracę i wytyczają jej drogi, mając ku temu najświętsze i najracjonalniejsze prawo, jakie daje talent i twórcza wola artysty!

W nawiązaniu do wskazań norwidowych, poprzez przygotowania okresu Młodej Polski, stanął Pan w obliczu zadań uspołecznienia sztuki, wprowadzenia jej w codzienne życie odbudowywanego gmachu Rzeczypospolitej.

Warsztaty krakowskie, Wystawa Sztuki Dekoracyjnej w Paryżu, praca pedagogiczna w Szkole i Akademji Sztuk Pięknych w Warszawie—praca organizacyjno-państwowa w zakresie sztuki, „Ład", szereg wnętrz wykonanych i projektowanych — oto, pokrótce Pańska artystyczna legitymacja. Lecz wyraz jej staje się pełniejszy, gdy uświadomimy sobie, że idzie już za Panem szereg jego wychowanków, młodych artystów, wypierających bezstylowość z mieszkań — nowym sprzętem, tkaniną, dekoracją wnętrza. Sztuka Pana, sztuka ich — to często sztuka anonimowa w zbiorowym wysiłku powstała i zbiorowości oddawana w sposób najprostszy — jako przedmiot koniecznego użytku..

Stawiając wniosek przyznania Panu nagrody na rok 1935, Sąd Konkursowy ocenił tę wielką wartość artystyczną, społeczną i pionierską sztuki pańskiej i pańskiej działalności pedagogicznej oraz organizacyjnej.

Z dumą wspominam te czasy, gdyśmy wspólnie, Panie Profesorze, maszerowali w bataljonie warszawskim do Brygady. Nie zapomnę tej chwili, gdy mi potem przypinano odznakę I-ej Brygady, odznakę, której Pan jest twórcą. I z prawdziwą radością wręczam Ci dziś, stary żołnierzu i wielki artysto, nagrodę plastyczną Ministra Oświaty, w tej pięknej sali, będącej Twoim dziełem.

Obyś wiele lat równie dzielnie i owocnie dla Polski w wiernej służbie pracował".

W odpowiedzi Prof. W. Jastrzębowski podziękował w serdecznych słowach — podnosząc ze swej strony fakt wysokiego uznania i poraz pierwszy wobec opinji publicznej równouprawnienia reprezentowanego przezeń działu plastyki z innemi dziedzinami sztuki.

SPRAWOZDANIE Z RUCHU WYCIECZEK W SZKOLNYCH SCHRONISKACH WYCIECZKOWYCH W 1934 R.

I. Frekwencja w szkolnych schroniskach wycieczkowych w latach 1927 — 1934:

Rok	Liczba schronisk	Liczba łóżek	Liczba wycieczek	Liczba osób korzystających	Liczba wydanych noclegów
1927	41	800	58	2.172	2.448
1928	50	1.000	695	16.090	24.447
1929	45	1.000	620	14.963	21.560[1])
1930	92	2.175	1.677	29.805	42.000
1931	113	3.223	2.806	44.195	64.305
1932	146	3.488	4.916	66.286	106.260
1933	152	3.814	5.355	76.496	123.322[2])
1934	162	4.024	6.351	87.754	137.990

Uwaga: [1]) Spadek frekwencji w r. 1929 spowodowany był skierowaniem ruchu wycieczkowego na Powszechną Wystawę Krajową do Poznania, gdzie w 30 schroniskach o 4.500 łóżkach przyjęto 2.285 wycieczek, liczących 153.000 uczestników.

[2]) Cyfry z lat 1931—1934 obejmują dane ze schronisk Min. W.R. i O.P., Śląskiej Wojewódzkiej Komisji Turystycznej i z M. Domu Wycieczkowego w Krakowie.

II. Szczegółowe dane z ruchu wycieczek w schroniskach szkolnych w r. 1933:

Ogółem schronisk:		162	
Wydano noclegów:		137.990	
Osób korzystających:			
	w roku 1933	76.496	
	„ „ 1934	87.754	
Chłopców i mężczyzn:			
	w roku 1933	43.664	— 57%
	„ „ 1934	49.387	— 56%
Dziewcząt i kobiet:			
	w roku 1933	32.832	— 43%
	„ „ 1934	38.367	— 44%
Wycieczek zarejestrowano:			
	w roku 1933	5.355	
	„ „ 1934	6.351	

z liczby 6.351 wycieczek było w roku 1934:

a) wycieczek liczących	1 — 5 osób:	3.625	— 58%
b) „ „	5 — 10 „	473	— 7%
c) „ „	powyżej 10 „	2.253	— 35%

Z ogólnej liczby 87.754 osób korzystających w r. 1934 ze schronisk — młodzieży szkolnej było:

młodzieży szkolnej było:	60.928	— 69.45%
W tej liczbie: młodzieży ze szkół powszechnych	18.111	— 30%
w r. 1933	17.979	— 34%
„ „ średnich ogólnokształcących	32.473	— 53%
w r. 1933	24.576	— 46%
„ „ zawodowych	5.165	— 8.5%
w r. 1933	4.011	— 7%
„ z zakładów kształcenia nauczycieli	5.179	— 8.5%
w r. 1933	6.871	— 13%

Ponadto korzystało ze schronisk 2.213 młodzieży szkół akademickich, t. j. 2,5%, oraz 24.613 osób (w r. 1933 — 23.059): nauczycieli zwłaszcza szkół powszechnych, pracowników naukowych, wycieczek zespołowych, organizowanych przez towarzystwa oświatowe i t. p.

Wnioski: Procent korzystających ze schronisk w latach 1932, 1933 i 1934 chłopców i mężczyzn oraz dziewcząt i kobiet pozostał naogół niezmieniony, następuje jednak rok rocznie nieznaczne przesunięcie (1%) na korzyść dziewcząt i kobiet.

Wzrasta liczba wycieczek w małych zespołach 1 — 5 osób korzystających ze schronisk (58%), tylko 7% w zespołach liczących 5 — 10 osób, 35% bierze udział w wycieczkach zbiorowych, w grupach ponad 10 osób.

Wykorzystanie schronisk przez młodzież szkolną nie wykazuje znaczniejszych zmian: w r. 1933 frekwencja wynosiła 70% ogółu korzystających, w r. 1934 — 69.45%.

Wzrost frekwencji młodzieży szkolnej w liczbach bezwzględnych wyrażał się w latach ostatnich następująco:

w r. 1931	nocowało w schroniskach	29.805	młodzieży szkolnej
„ „ 1932	„ „	49.872	„ „
„ „ 1933	„ „	53.437	„ „
„ „ 1934	„ „	60.928	„ „

 III. Wykorzystanie szkolnych schronisk wycieczkowych w latach 1933 — 1934.

Województwa	Schronisk szkolnych		L. osób korzystających		Wzrost lub spadek %	L. udzielonych noclegów		Wzrost lub spadek %	Uwagi
	1933 r.	1934 r.	1933 r.	1934 r.		1933 r.	1934 r.		
Warszawa . . .	4	4	5.430	5.803	+ 6.86	10.050	10.279	+ 2.28	
Białostockie . .	8	10	4.010	4.389	+ 9.65	6.441	9.004	+ 39.79	
Kieleckie . . .	12	12	5.943	6.887	+ 15.88	8.385	8.381	+ 0.—	
Krakowskie . . .									
a. M. Dom Wyc.	1	1	23.232	25.499	+ 9.75	32.679	36.448	+ 11.53	
b. schronisk. szk.	23	27	6.177	6.235	+ 0.93	8.660	9.370	+ 8.20	
Lubelskie . . .	5	5	3.044	3.321	+ 9.—	3.670	4.404	+ 20.—	
Lwowskie . . .	6	6	1.105	1.540	+ 28.—	1.741	2.354	+ 35.2	
Łódzkie	4	4	1.115	1.126	+ 0.95	1.423	1.817	+ 27.68	
Nowogródzkie . .	4	5	1.355	1.875	+ 38.37	1.299	1.297	0	
Poleskie.	5	6	546	834	+ 52.74	997	1.261	+ 26.47	
Pomorskie . . .	22	23	7.378	8.845	+ 19.88	12.151	14.394	+ 18.46	
Poznańskie . . .	8	8	3.266	3.789	+ 16.—	4.962	5.454	+ 10.—	
Stanisławowskie .	11	11	1.586	1.692	+ 6.67	2 266	2.324	+ 6.97	
Śląskie	10	10	2.550	2.846	+ 11.6	8.428	4.689	— 43.64	(dane niekompletne)
Tarnopolskie . .	12	12	1.332	2.185	+ 64.—	2.008	3,076	+ 53.18	
Warszawskie . .	5	6	1.699	2.187	+ 28.72	3.600[1]) 1.590[1])	2,723	+ 71.25	[1]) Kolonja w Chodczu.
Wileńskie . . .	5	5	4.690	6.624	+ 41.23	10.249	18.018	+ 75.8	
Wołyńskie . . .	7	7	1.998	2 057	+ 2.95	2.723	2.697	— 0.94	
Razem	152	162	76.496	87.754	+ 14.71	123.322	137990	11.89	

IV. Dane o ruchu w poszczególnych schroniskach.

Najliczniejszą frekwencję (ponad 500 osób i ponad 500 noclegów) wykazują schroniska następujące:

1.	M. Dom wycieczkowy w Krakowie	25.499 osób	36.448 noclegów
2.	Schronisko w szkole powsz. w Gdyni	4.454 „	8.579 „
3.	„ „ państw. gimn. im. Batorego w Warszawie	4.390 „	7.788 „
4.	„ „ gimn. im. Słowackiego w Wilnie	3.596 „	7.111 „
5.	„ nad j. Narocz	2.378 „	10.295 „
6.	„ w szk. powsz. w Nowej Słupi	1.863 „	1.896 „
7.	„ „ „ „ w Płocku	1.526 „	1.964 „
8.	„ P. T. K. w Ojcowie	1.421 „	1.649 „
9.	„ w szk. powsz. w Kazimierzu	1.379 „	2.144 „
10.	„ „ „ „ w Puławach	1.113 „	1.297 „
11.	„ miejskie w szk. powsz. w Poznaniu	1.101 „	2.145 „
12.	„ w szk. powsz. w Kartuzach	1.097 „	1.354 „
13.	„ w gimn. im. Mickiewicza w Grodnie	1.059 „	1.110 „
14.	Dom Wyciecz. im. Ks. Stolarczyka w Zakopanem	1.040 „	2.346 „

15.	Schronisko w szk. powsz. w Częstochowie	971	„	1.261	„
16.	„ stałe we Lwowie	940	„	1.440	„
17.	„ w szk. powsz. w Białowieży	894	„	1.607	„
18.	„ w Liceum w Krzemieńcu	878	„	1.287	„
19.	„ w gimn. im. Paderewskiego w Poznaniu	870	„	1.227	„
20.	„ w szk. powsz. w Warszawie ul. Czerniakowska	819	„	1.443	„
21.	„ „ „ przystani wiośl. w Augustowie	770	„	1.156	„
22.	„ „ „ powsz. w Kruszwicy	737	„	738	„
23.	„ „ „ „ w Kielcach	678	„	1.065	„
24.	„ „ „ „ w Łodzi	648	„	1.242	„
25.	„ „ „ „ w Lublinie	604	„	724	„
26.	„ „ „ „ w Toruniu	603	„	651	„
27.	„ „ „ „ w Sandomierzu	595	„	789	„
28.	„ „ „ „ w Nowym Targu	572	„	609	„
29.	„ „ „ „ w Nowogródku	558	„	596	„
30.	„ „ „ „ w Krościenku	521	„	703	„
31.	„ „ „ „ w Wielkiej Wsi	508	„	605	„
32.	„ „ „ „ w Bilczu Złotym	506	„	554	„

Schronisko P. T. K. nad Wigrami odwiedziło 857 młodzieży szkolnej — nocowało 281, schronisko P. T. K. nad Świtezią 1.077 młodzieży szkolnej, nocowało 443. Ponad 400 osób wykazują schroniska w Drohobyczu, Helu, Inowrocławiu, Sosnowcu i Żywcu. Ponad 300 osób w Bodzentynie, Bydgoszczy, Ciechocinku, Kosowie, Pińsku (przystań), Rytrze i Skolem. W ubiegłym roku, t. j. 1933, frekwencję ponad 500 osób i ponad 500 noclegów wykazywało — 26 schronisk, w r. 1934 — 32 schroniska. Wybitnie wzrosła frekwencja w schroniskach w Wilnie, Grodnie, Augustowie, nad j. Narocz, w Gdyni, Warszawie i Nowej Słupi.

Cudzoziemców przyjęto w M. Domu Wycieczkowym 2.095
w innych schroniskach: 215

Razem 2.310 osób

Nie korzystano zupełnie ze schronisk w Dziśnie, Działdowie i Wyszogrodzie.

Ponad 30 większych wycieczek zbiorowych zanotowano w Gdyni, Grodnie, Kazimierzu, Krakowie, Krzemieńcu, Lwowie, Naroczy, Nowej Słupi, Poznaniu, Ojcowie, Płocku, Warszawie, Wilnie, Wigrach i Zakopanem.

Największe ożywienie ruchu wycieczkowego wioślarskiego i kajakowego wykazują schroniska w Augustowie, Pińsku i n/Naroczą.

Młodzież szkół powszechnych odbywała przeważnie wycieczki w obrębie swego regjonu, rzadziej dalsze wycieczki do Krakowa, Gdyni, Warszawy.

Turystyka górska rozwija się wciąż jeszcze słabo.

Frekwencja młodzieży zakładów kształcenia nauczycieli słabnie z roku na rok: w 1932 — 17%, w 1933 — 13%, 1934 — 8,5% nietylko procentowo, lecz i w liczbach bezwzględnych:

w 1932 — 8.675
„ 1933 — 6.871
„ 1934 — 5.179.

Pozostaje to w ścisłym związku z reorganizacją szkolnictwa i likwidowaniem poszczególnych kursów w seminarjach nauczycielskich.

Wykorzystanie schronisk przez nauczycieli szkół powszechnych b. duże.

 Wśród młodzieży szkół zawodowych, korzystającej ze schronisk, spotyka się przeważnie młodzież szkół technicznych i b. liczne zbiorowe wycieczki młodzieży ze szkół rolniczych.

Kryzys gospodarczy hamuje niewątpliwie silniejszy rozwój ruchu wycieczkowego młodzieży szkolnej.

V. Bardzo skuteczną działalność dla rozwinięcia ruchu wycieczkowego młodzieży prowadzi Komisja wycieczkowa Kuratorjum Okręgu Szkolnego Wileńskiego. Z końcem r. 1934 schroniska wycieczkowe Śląskiej Wojewódzkiej Komisji Turystycznej przeszły pod bezpośrednią administrację Wydziału Oświecenia Publicznego Śląskiego Urzędu Wojewódzkiego.

W roku sprawozdawczym wykończone zostały i urządzone:

1) Nadmorska Kolonja Wakacyjna w Jastarni Borze.

2) Dom wakacyjny i wycieczkowy w Jurgowie.

W roku bieżącym uruchomione zostaną nowe schroniska: w szkołach powszechnych w Bukowinie, Zakopanem, Jeleśnie, Kręciłowie (budynek Podolskiego Tow. Tur. Krajoznawczego), na Śląsku: w Istebnie, Wapienicy, Bieruniu Nowym, Jaworzu. Łóżka szkolne umieszczone zostaną w schronisku Oddziału Gorce P. T. T. na Turbaczu i w domu wycieczkowym „Doboszanka" w Jaremczu. Liczbę łóżek powiększa się o 10 łóżek w schroniskach w Nowym Targu, Kielcach, Lublinie, Inowrocławiu, Kartuzach, Żabiem i Cichem. W materace zaopatrzy się schroniska w Żabiem, Nowym Targu, Tomaszowie Mazowieckim, Bodzentynie, Krynicy - wsi, Nieświeżu, Toruniu i Wielkiej Wsi.

Zwinięto schronisko w Działdowie.

Z KRAJU

POBYT W POLSCE BUŁGARSKIEGO MINISTRA OŚWIATY.

W dniu 7 kwietnia r. b. przybył do Polski, celem podpisania polsko-bułgarskiej konwencji o współpracy kulturalnej oraz złożenia wizyty P. Ministrowi W. Jędrzejewiczowi bułgarski minister oświaty, generał Teodor Radew w towarzystwie zastępcy naczelnika G. Pirjowa.

Minister Radew został powitany na granicy Rzeczypospolitej w Zebrzydowicach przez delegata Ministra W. R. i O. P. dr. E. Zdrojewskiego, a na dworcu w Warszawie przez P. Ministra W. R. i O. P. W. Jędrzejewicza w towarzystwie Wiceministrów i wyższych urzędników oraz przedstawicieli Ministerstwa Spraw Zagranicznych.

W pierwszym dniu pobytu Minister Radew złożył wizyty P. Ministrowi W. Jędrzejewiczowi, P. Premjerowi W. Sławkowi, podpisał się w księdze audjencjonalnej w Belwederze oraz złożył wieniec na grobie Nieznanego Żołnierza. Następnie odbyło się podpisanie konwencji polsko-bułgarskiej, zakończone śniadaniem u Pana Ministra Spraw Zagranicznych. Po południu Minister Radew zwiedził lotnisko wojskowe i Dom Akademicki, a następnie wziął udział w obiedzie i raucie, wydanym na jego cześć przez P. Ministra Jędrzejewicza.

Przedpołudnie dnia 9 kwietnia poświęcono zwiedzaniu szkół — przedszkola pracowników tramwajowych i publicznej szkoły powszechnej Nr. 139 przy ul. Młynarskiej oraz gimnazjów im. Słowackiego i im .Batorego, poczem P. Minister Radew był przyjęty na audjencji przez Pana Prezydenta Rzeczypospolitej. Po śniadaniu w poselstwie bułgarskiem Minister Radew zwiedził Muzeum Wojskowe, Łazienki i Wilanów, a następnie był na herbacie w Towarzystwie Polsko-Bułgarskiem i na Festivalu Chopinowskiem w Wielkim Teatrze.

W dniu 10 kwietnia odbyło się zwiedzanie Centralnego Instytutu Wychowania Fi-

zycznego, szkół zawodowych przy ulicy Hożej 88 oraz Politechniki, a po południu nastąpił odjazd do Krakowa.

W czasie pobytu w Krakowie w dniach 11 i 12 kwietnia, P. Minister Radew i P. Minister Jędrzejewicz zwiedzili kościół Marjacki, Muzeum Narodowe, Bibljotekę Uniwersytecką, Ośrodek Wychowania Fizycznego, a ze szkół: gimnazjum I, szkołę przemysłową męską oraz szkołę przemysłu artystycznego. Poza tem odbyły się wycieczki do Bronowic (zwiedzenie szkoły powszechnej), Szyc (zwiedzenie Wiejskiego Uniwersytetu Ludowego) i Ojcowa oraz do Wieliczki.

Dnia 12 kwietnia wieczorem P. Minister Radew udał się z powrotem do Sofji.

E. Z.

ZJAZD DYREKTORÓW SZKÓŁ ZAWODOWYCH W POZNANIU.

Zjazd zorganizowała Sekcja Dyrektorów przy Stowarzyszeniu Nauczycieli Szkół Zawodowych w celu przedyskutowania doniosłego zagadnienia poradnictwa zawodowego oraz ukonstytuowania się władz Sekcji na rok bieżący.

Dla rzeczowego omówienia spraw poradnictwa zawodowego Sekcja zaprosiła prelegentów: p. Jaroszewskiego, naczelnika wydziału oświaty zawodowej przy Związku Izb Rzemieślniczych z Warszawy, i kierowniczkę poradni zawodowej w Toruniu, p. dr. Pfanhauserową.

Na zjazd, który odbył się w gmachu Publicznej Szkoły Dokształcającej Zawodowej Nr. 1 w Poznaniu 3.II. b. r., przybyło 26 osób z Poznania, Bydgoszczy, Torunia, Gniezna i Ostrowa. Władze Szkolne reprezentowali pp.: Nacz. S. Dybczyński, wizytator inż. K. de Mezer i wizytator Kowalski. Rzemiosło było reprezentowane przez prezesa Izby Rzemieślniczej w Poznaniu, p. W. Zakrzewskiego.

Pan Naczelnik Jaroszewski w referacie swym zobrazował wyniki prac w dziale poradnictwa zawodowego, zarówno ze strony przemysłu i rzemiosła, jak i władz oświatowych — w Polsce i zagranicą, podkreślając, że wśród najważniejszych zadań powstającego w Warszawie Instytutu Naukowego Rzemiosł wysunięto na jedno z pierwszych miejsc sprawę racjonalnego postawienia badań psychotechnicznych wśród kandydatów do rzemiosła i selekcji zawodowej młodzieży, wychodzącej ze szkół powszechnych i średnich. Działalność Instytutu rozpocznie się już w połowie roku bieżącego i będzie pozostawała w ścisłym związku z działalnością władz oświatowych i zrzeszeń społecznych oraz zawodowych, pracujących na polu szerzenia oświaty zawodowej.

Prelegent oświetlił należycie stan obecnych prac na polu badań psychotechnicznych i selekcji zawodowej i zaapelował do zebranych, aby wnioski swoje i zapytania w tej dziedzinie kierowali do Instytutu Naukowego Rzemiosł, mającego swą siedzibę przy Związku Izb Rzemieślniczych w Warszawie, na ręce naczelnika wydziału oświaty zawodowej p. K. Jaroszewskiego. Referat przyjęty był nadzwyczaj gorąco i serdecznie przez uczestników zjazdu i dał wiele materjału do dyskusji.

Pani Dr. Pfanhauserowa w bardzo rzeczowym referacie omówiła zagadnienia poradnictwa zawodowego i selekcji wśród dziewcząt, które po opuszczeniu szkoły powszechnej udają się na drogę kształcenia zawodowego; podkreśliła też, jak wielkie znaczenie dla gospodarczego odrodzenia Państwa ma należyte pokierowanie licznych rzesz dziewcząt do odpowiadających ich strukturze duchowej i fizycznej pracy zawodowej. Referat p. Pfanhauserowej obejmował zagadnienia następujące:

a) teren pracy,

b) popularyzację poradnictwa zawodowego,

c) pracę badawczą i statystyczną.

Prelegentka poddała ostrej krytyce pewne cechy ujemne metody badania zapomocą testów, kładąc nacisk na niektóre objawy psychiczne, wynikające w czasie badań tą metodą, a nie dające obrazu istotnych uzdolnień badanego. Dużą wagę przywiązuje

 do momentu silnej woli, ujawnionej ze strony kandydatki do zawodu, aby sprostać zadaniu, oraz — zamiłowania i gorliwości kandydatki, która, pomimo ujemnej próby na podstawie testów, może okazać się wielce pożyteczną pracownicą w danym zawodzie. Należy więc już dość wcześnie rozpocząć obserwacje i na ich podstawie dokonywać selekcji.

Pani dr. Pfanhauserowa zaleca wprowadzenie do szkół zawodowych ujednostajnionych schematów do zapisywania wyników obserwacyj i proponuje, aby szkoły angażowały do współpracy nad młodzieżą psychologów. Zaleca również zakładanie sieci poradni zawodowych i koordynację prac tych poradni na terenie całej Polski. Referat był wysłuchany z dużem zainteresowaniem; ma on być opublikowany w prasie zawodowej.

Po wysłuchaniu obu referatów wywiązała się żywa dyskusja, w której zabierało głos kilkunastu mówców.

W wyniku dyskusji zjazd wypowiedział się za następującemi tezami:

1) Pomiędzy szkołą zawodową a instytucjami kierującemi poradniami zawodowemi powinna być ścisła współpraca.

2) W obserwacji młodzieży powinni brać udział obok psychologów — lekarze szkolni, wychowawcy, pracodawcy i rodzice ucznia, którzy mogą dać cenny materjał, dotyczący struktury duchowej i fizycznej badanego.

3) Badanie dziewcząt nie może być dokonywane wyłącznie temi samemi metodami, co chłopców.

4) Badania powinny być wprowadzone w końcowych klasach szkół powszechnych i gimnazjach.

5) Zorganizowaniem poradnictwa zawodowego powinny zainteresować się wybitnie samorządy terytorjalne.

6) Należy organizować kursy dla nauczycieli szkół powszechnych w celu zapoznania ich z metodami badań psychotechnicznych oraz fachową obserwacją młodzieży w szkołach.

7) W szkołach zawodowych należy w początkowym okresie studjów przeprowadzać badania selekcyjne i w razie dostrzeżonych omyłek w obraniu zawodu zachęcać do zmiany tego zawodu na inny, więcej odpowiedni. Również w czasie próby w warsztacie mistrza, czy w fabryce młodzieniec powinien być poddany badaniom psychotechnicznym.

8) Kończącym szkoły zawodowe należałoby dawać wskazówki na podstawie wyników badań naukowych, w jakim kierunku powinni się specjalizować, aby najbardziej być przystosowanym do przyszłej pracy. Jednocześnie należałoby ułatwiać młodzieży znalezienie właściwego pola pracy przez zorganizowanie ściślejszego kontaktu szkół zawodowych z przemysłem i rzemiosłem.

9) Poradnictwo powinno być bezpłatne w zasadzie, a fundusze na cele poradnictwa powinny znaleźć samorządy i zrzeszenia zawodowe, których troską ma być właściwe kierowanie młodych pracowników do najodpowiedniejszego dla nich zawodu.

10) Rozpowszechnieniem spraw poradnictwa w szkołach powinny zająć się komisje międzyszkolne, a referaty i uchwały zjazdów powinny być podawane w prasie, na zjazdach, i zebraniach czynników zainteresowanych.

Zjazd zakończono w przeświadczeniu, że zapoczątkowana została poważna praca w kierunku popularyzacji idei poradnictwa zawodowego i selekcji młodzieży, poświęcającej się pracy zawodowej.

WYSTAWA JUBILEUSZOWA POLSKIEGO TOW. PRZYRODNIKÓW IM. M. KOPERNIKA WE LWOWIE.

P. Wiceminister W. R. i O. P. prof. Konstanty Chyliński dokonał we Lwowie otwarcia wystawy P. T. P. im. Kopernika z okazji 60-lecia istnienia tego Towarzystwa.

Wystawa tego najstarszego w Polsce Towarzystwa Przyrodników, zorganizowana przez prof. Kozikowskiego i prof. Sembrata, miała zobrazować dorobek naukowy ostatnich 15 lat.

Dział fizyki wystawił 85 eksponatów, chemji — 32, astronomji i geografji — 8. mineralogji — 23, geologji — 26, geografji — 121, botaniki — 118, zoologji — 196, antropologji — 10, prehistorji — 3 i ochrony przyrody — 55, ogółem — 678 eksponatów, wykonanych przez 270 pracowników naukowych. Ponadto na wystawie znalazło się stoisko, ilustrujące rozwój i zasięg działalności Towarzystwa oraz publikacje, wydane przez autorów lwowskich w ostatniem piętnastoleciu. Drogą wymiany Polskie Towarzystwo Przyrodników im. Kopernika otrzymało za swoje wydawnictwa 978 egzemplarzy różnych publikacyj z całego świata.

KONKURS NA OPIS WYCIECZKI KRAJOZNAWCZEJ PO POLSCE.

Redakcja „Ziemi" ogłasza konkurs na opis wycieczki krajoznawczej, zaznaczając, że opisy wycieczek zostaną uszeregowane w następujące grupy:

Grupa A: wycieczki z użyciem własnej, żywej siły ruchu — a więc wycieczki piesze, Grupa B: wycieczki z użyciem obcej siły żywej, a więc wycieczki konne, końmi (bryczką, powozem, saniami i t. p.), Grupa C: wycieczki z użyciem przyrządu, poruszanego własną siłą (rower, łódź wiosłowa, kajak, narty i t. p.), Grupa D: wycieczki z użyciem mechanicznej, naturalnej siły (sanki żaglowe, łódź żaglowa, tratwa i t. p.), Grupa E: wycieczki z użyciem mechanicznej, sztucznej siły, a więc silników spalinowych (motocykl, samochód, łódź motorowa, samolot i t. p.), pary (łódź parowa, statek, pociąg), prądu elektrycznego (kolej elektryczna, samochód elektryczny, tramwaj i t. p.).

Poza nagrodami grupowemi najlepszej z prac będzie przyznana Nagroda Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego (Warunki szczegółowe w zesz. 2 „Ziemi", 1935 r.).

PRZED II ZLOTEM MŁODZIEŻY POLSKIEJ Z ZAGRANICY.

W czerwcu r. b. rozpocznie obrady w Warszawie II Zlot młodzieży polskiej z zagranicy. Będzie on dalszym ciągiem nawiązanej już w roku ubiegłym łączności i przyjaźni młodych, realizujących rzucone wówczas w Warszawie hasło, że „każdy młody Polak na obczyźnie jest członkiem organizacji młodzieży polskiej". Rok 1934 bowiem był przełomowy w życiu polskiej młodzieży wychodźczej, która po raz pierwszy poczuła mocne więzy, łączące wszystkich w imię braterstwa i wspólnej narodowości.

Prace przygotowawcze do II Zlotu są w toku. Organizacje dołożą wszelkich starań, aby pokazać uczestnikom piękno Polski, jej dorobek i wiekowe zabytki. Zlot odbędzie się w dniach od 12 do 14 lipca, poczem uczestnicy zlotu wezmą udział w jubileuszowym Zlocie Związku Harcerstwa Polskiego w Spale w dniach 11—24 lipca oraz wycieczkach po kraju.

Kierownictwo akcji wyjazdowej do Polski obejmą w poszczególnych krajach organizacje młodzieży polskiej, ewentualnie międzyorganizacyjny komitet porozumiewawczy młodzieży. Zgłoszenia na Zlot będą przyjmowane przez Światowy Związek Polaków z zagranicy do dn. 30.IV.

Miejsca w obozach dla uczestników Zlotu ofiarowały następujące organizacje: Związek Harcerstwa Polskiego, Organizacje Młodzieży Pracującej — na Pomorzu lub Podhalu, Centralny Związek Młodej Wsi — na Pomorzu lub Podhalu, Organizacja Młodzieży Katolickiej — w Poznańskiem, organizacje młodzieży szkolnej — na Pomorzu lub Wileńszczyźnie, oraz organizacje młodzieży akademickiej — nad morzem, w Poznańskiem, na Podhalu i w Wileńszczyźnie.

W czasie jubileuszowego Zlotu Związku Harcerstwa Polskiego odbędzie się również pierwsze zebranie Rady Naczelnej H. P. zagranicą. Zadaniem Rady będzie utrzymanie najściślejszej łączności organizacyjnej harcerstwa poza granicami kraju w dziedzinie ideowej, metodycznej i programowej.

Z ZAGRANICY

PIĄTY KONGRES MIĘDZYNARODOWY WYCHOWANIA RODZINNEGO

odbędzie się w Brukseli od 31 lipca do 4 sierpnia b. r.

MIĘDZYNARODOWY KONGRES NAUCZANIA

organizuje z okazji Wszechświatowej Wystawy „Belgijska Liga nauczania" w Brukseli.

Kongres odbędzie się w czasie od 8 lipca do 4 sierpnia b. r. Program obejmuje następujące zagadnienia: zagadnienie kultury, wychowanie fizyczne, wychowanie moralne, estetyczne, nowe metody wychowawcze i naukowe, wychowanie dzieci niedorozwiniętych i anormalnych, kształcenie personelu nauczycielskiego, kino szkolne, radjo szkolne, budownictwo szkolne i wewnętrzne, uposażenie szkół.

(Bulletin du Bureau International d'Education, Genève, 1935, Nr. 34).

VI MIĘDZYNARODOWY KONGRES SZKÓŁ HANDLOWYCH.

W okresie od 2 do 6 września 1935 r. odbędzie się w Pradze Międzynarodowy Kongres szkół handlowych, organizowany przez czechosłowacką grupę Międzynarodowego Towarzystwa Szkół Handlowych. Kongres pozostaje w ścisłym związku z 17 kursem ekonomicznym, który pod postacią kursów wędrownych obejmuje w okresie od 15 do 30 sierpnia oprócz Pragi szereg miejscowości czechosłowackich, ważnych pod względem przemysłowo-handlowym. Zadaniem Kongresu jest rozpatrzenie zasadniczych problemów nauczania w szkołach handlowych w różnych państwach ze szczególnem zwróceniem uwagi na metodyczne i pedagogiczne środki kształcenia.

MIĘDZYNARODOWY KONGRES SZKÓŁ ZAWODOWYCH.

Najbliższy Kongres Międzynarodowego Biura szkół zawodowych w Paryżu odbędzie się w Rzymie w czasie od 9 do 11 kwietnia 1936 r. Na porządku dziennym znajdują się następujące zagadnienia:

1. Kształcenie zawodowe a życie gospodarcze; bezrobocie wśród młodego pokolenia absolwentów szkół zawodowych.
2. Istota i rozbudowa poradnictwa zawodowego.
3. Kształcenie nauczycieli, specjalistów w zakresie praktycznej nauki w technicznych szkołach zawodowych.
4. Znaczenie kobiety w życiu gospodarczem oraz kształcenie jej w zakresie pracy.
5. Zagadnienia ogólne (ze szczególnem uwzględnieniem prasy i wiedzy technicznej).

Zgłoszenia na Kongres przyjmuje do dn. 1 marca 1936 r. sekretarjat Międzynarodowego Biura Nauczania Technicznego (Bureau International de l'Enseignement Technique Paris, 2 Place de la Bourse).

PIERWSZA REGJONALNA KONFERENCJA WYSP BRYTYJSKICH LIGI NOWEGO WYCHOWANIA

odbędzie się w St. Andrews University — Szkocja od 13 do22 sierpnia 1935 r.

Głównym tematem obrad będzie zagadnienie: Wychowanie a wczasy, jako droga do stworzenia kultury demokratycznej.

Wśród referatów znajdą się takie, jak: Wczasy jako podstawa cywilizacji. Zużytkowanie wczasów w szkole. Wykorzystanie wczasów dla wychowania mas i t. p.

(Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Berlin, 1935, Heft 1).

NAUKA O DZIEDZICZNOŚCI I NAUKA O RASIE W PROGRAMIE SZKÓŁ NIEMIECKICH.

Nauka o dziedziczności i o rasie mocą rozporządzenia Ministra Wychowania (Reichserziehungminister) z dn. 15.I. i 5.II. 1935 r. weszła w skład programu szkół niemieckich: w szkołach średnich w skład programu wszystkich klas, w szkołach powszechnych począwszy od 5 roku nauczania. Celem nauczania tych przedmiotów nie ma być dostarczenie uczniom pewnego określonego zasobu wiedzy, lecz nauczenie ich praktycznego sposobu zastosowania nowych idei, wysnutych z nowych wiadomości. Chodzi, zdaniem sprawozdawcy, o to, aby uczeń poznał związki, przyczyny i skutki zjawisk, związanych z dziedzicznością i rasą, aby zrozumiał, jakie znaczenie ma rasa i dziedziczność dla życia i losu narodu niemieckiego i jakie w związku z tem spadają zadania na kierowników państwa, chodzi wreszcie o to, aby wzbudzić i hodować w młodzieży poczucie odpowiedzialności wobec całego narodu w przeszłości, teraźniejszości i przyszłości: wobec przodków, współczesnych i potomnych, wzmacniać w nich dumę z powodu należenia do narodu niemieckiego, który jest głównym spadkobiercą dziedzictwa nordyckiego, i skierować ich wolę w kierunku działania nad oczyszczeniem rasowem ludności niemieckiej. W związku z nauką o dziedziczności należy poruszać z uczniami kwestję rodziny, eugeniki, polityki rodzinnej i populacyjnej, należy omówić ustawodawstwo, związane ze sprawą dziedziczności (ustawa o zapobieganiu przychodzenia na świat potomstwa obciążonego dziedzicznie, ustawodawstwo rasowe, ustawa o podatkach kawalerskich, spadkowych, o majoratach i t. p.).

Wiadomości z zakresu nauki o rasie należy umiejętnie zastosować przy nauczaniu historji, geografji, niemieckiego, sztuki, śpiewu, ćwiczeń cielesnych, matematyki i przyrody.

(Die Erziehung. März, 1935.)

REORGANIZACJA KSZTAŁCENIA NAUCZYCIELI W BAWARJI.

Rozporządzenie Ministra Wychowania z dn. 24.I. 1935 r. zapowiada zmianę istniejącego systemu kształcenia nauczycieli. Reorganizacja powstała z założenia, że ze względu na podwyższenie wymagań państwa narodowo-socjalistycznego w stosunku do nauczycielstwa — nie wystarczy już sześcioletnie kształcenie w ramach poziomu średniego. Bawarja, idąc śladami pozostałych krajów Rzeszy, zrywa z nauczaniem seminaryjnem i przenosi właściwe kształcenie nauczycieli do 2-letnich szkół wyższych, opartych o maturę. Utworzono specjalny typ szkoły średniej, opartej o siedem klas szkoły powszechnej (normalnie szkoły niemieckie opierają się o 4 klasy szkoły powszechnej) i trwającej 6 lat. Szkoła ta ma przygotować kontyngent kandydatów do szkół nauczycielskich. Jest to ustrojowo typ pruskiej „Aufbauschule", a programowo „Deutsche Oberschule". Przewiduje się założenie trzech wyższych szkół nauczycielskich: w Pasing, Bayreuth i Würzburgu. Przy tych szkołach powstanie 16 klas ćwiczeniowych. Szkoła w Pasing otwarta będzie w roku szkolnym 1935/36 i przyjmie około 200 studentów z całej Ba-

 warji. Ze względu na przeludnienie kobiecych sił nauczycielskich w szkolnictwie powszechnem w pierwszym roku przyjmie ona wyłącznie mężczyzn. Szkoły w Bayreuth i Würzburgu będą otwarte w roku szkolnym 1935/36 i będą przyjmowały po 200 studentów każda (mężczyzn i kobiet). Warunkiem przyjęcia jest świadectwo maturalne, nieprzekroczenie 23 lat wieku, przynależność do jednej z trzech organizacyj narodowo-socjalistycznych (Schutzstafeln, Sturmabteilung, Hittlerjugend), świadectwo spełnionego obowiązku służby pracy (Arbeitsdienstpflicht), udział w kursach wojskowo-sportowych i świadectwo lekarskie.

Szkoły wyższe dla nauczycieli będą przyjmowały kandydatów różnych wyznań i będą miały jednakowy program dla mężczyzn i dla kobiet. Międzywyznaniowość wyższych szkół nauczycielskich na terenie bawarskim ma na względzie przeciwdziałanie dążności społeczeństwa katolickiego do odseparowywania się. Czesne w szkołach nauczycielskich będzie bez porównania niższe, aniżeli w innych szkołach wyższych.

Po dwóch latach studjów słuchacze mają możność składania egzaminu nauczycielskiego naukowego, a po dwóch następnych latach praktyki — egzaminu praktycznego.

(Die Erziehung. März, 1935.)

REFORMA STUDJÓW PRAWNICZYCH NA UNIWERSYTETACH NIEMIECKICH.

Projekt reformy studjów prawniczych na uniwersytetach niemieckich wychodzi z dwóch założeń: 1. niemiecka nauka prawa musi być narodowo-socjalistyczna, 2. w duchowych zapasach o nowe wartości niema lepszego placu bitwy od uniwersytetu.

Przewiduje się sześcio-semestrowy program studjów minimalny z tem jednak podkreśleniem, że dla głębszego wniknięcia w problem prawoznawstwa niezbędne są dalsze studja.

Reorganizatorom studjów akademickich w Niemczech przyświeca w pierwszym rzędzie myśl, że należy odnowić i umocnić ideę szkoły, jako universitas litterarum, że należy definitywnie zerwać z tendencją przetworzenia szkoły akademickiej w szkołę zawodową. Wprawdzie nie wszyscy słuchacze są kandydatami na przyszłych docentów, lecz niemniej każdy słuchacz powinien wgłębić się w podstawy naukowe swego przyszłego zawodu i przepoić się w czasie studjów atmosferą naukową.

Przewiduje się dokładny plan wykładów i ćwiczeń i ustala ich kolejność. Poszczególne wykłady zaleca się uczniom, pozostawiając im jednak swobodę wyboru.

O ile chodzi o materjał studjum prawnego, to zrywa się z podziałem według poszczególnych kodyfikacyj i ich rozgałęzień (np. prawo cywilne, karne i t. p.). Układa się materjał według zasadniczych następujących grup: 1. Historja, 2. Naród (prawo niemieckie, prawo a państwo, naród a rasa, etnologja, badania nad instytucją rodu i rodziny, dziedzictwo rodzinne). 3. Stany (chłopi, robotnicy, przedsiębiorcy). 4. Państwo (konstytucja, rząd, prawo skarbowe). 5. Stosunki prawne (Rechtsverkehr). 6. Ochrona prawna. 7. Prawo międzynarodowe. 8. Filozofja prawa. 9. Ekonomja (niemieckie życie gospodarcze, teorje ekonomiczne, polityka ekonomiczna, gospodarka przedsiębiorstw, finanse).

Prawo rzymskie, które dotychczas przypadało na pierwsze semestry, przenosi się na semestr 5-y, zmienia się jednocześnie charakter tego przedmiotu, wcielając go w nowy przedmiot: Prawo antyczne.

Reorganizacja studjów prawniczych nie zostanie przeprowadzona odrazu, na pierwszy ogień pójdą uniwersytety we Wrocławiu, Królewcu i Kilonji. H. W.

(Die Erziehung, März, 1935.)

NIEMIECCY STUDENCI NA WSCHODNIEJ GRANICY KRAJU.

Na wiosnę 1934 r. padło hasło, skierowane do studentów niemieckich, aby każdy z nich spędził przynajmniej jeden semestr w szkołach wyższych, położonych we wschod-

nich prowincjach, to jest w Gdańsku (w tym celu przyznano prawa Gdańskiej Akademji Medycznej), we Wrocławiu i w Królewcu. Ustanowiono t. zw. „Ostsemester" i wnet rozpoczął się exodus licznej rzeszy studenckiej ku wschodowi. Istocie i celom tego zjawiska poświęca obszerny artykuł Hermann Uhtenwoldt w czasopiśmie „Volk im Werden". Rozpoczyna od roli i znaczenia prowincyj wschodnich w historji Niemiec i w opinji społeczeństwa niemieckiego. Stwierdza, iż nie da się zaprzeczyć, że niemiecka kultura na wschodzie jest młodsza, aniżeli na staroniemieckiej ziemi Rzeszy na zachodzie, po wycofaniu się bowiem owych wschodnio-germańskich plemion, które stworzyły wielkie państwa nad Odrą i Wisłą, kraj, położony na wschód od Elby i Saali, stał się terenem ekspansji plemion słowiańskich o niechybnie niższym poziomie kulturalnym.

Ta niższość wschodnich ziem Rzeszy, niższość przedewszystkiem pod względem stopnia urbanizacji i industrjalizacji — była powodem, że większość społeczeństwa niemieckiego traktowała prowincje wschodnie, jako quantité négligeable. Dopiero trzeba było wojny i katastrofy politycznej, żeby tę opinję radykalnie zmienić. „Na mocy dyktanda Wersalskiego i wyroków Genewskich — brzmią słowa autora w tłumaczeniu dosłownem — „zrabowano nam wielką część pruskich terytorjów wschodnich". Terytorja oderwane od Rzeszy, poddane plebiscytom, a przedewszystkiem tak izolowane, jak Prusy Wschodnie, zwróciły ku sobie oczy całego społeczeństwa niemieckiego, stały się nagle objektem gorącego zainteresowania i sentymentu. Autor zdecydowanie podkreśla, że odpadnięcie Pomorza, Poznańskiego i Śląska było oderwaniem części, organicznie z Rzeszą związanych. Wypowiada np. następującą uwagę: „Siła państwa pruskiego była dość wielka, aby mocno spoić z sobą również i terytorja Prus Zachodnich i Poznańskiego, które przez dłuższy czas pozostawały pod wpływem polskim. Nie jest rzeczą przypadku, że powstanie 1813 roku zaczęło się od Królewca i Wrocławia. Należy przyznać, że rozkwit stanu średniego wśród mówiącej po polsku ludności pogranicza w ciągu XIX w. ugruntował względnie skomplikował sprawę mniejszościową, niemniej jednak zmiana z 1919 roku miała charakter rozdarcia zamkniętego w sobie obszaru etnicznego i gospodarczego".

Z rosnącem zainteresowaniem, skierowanem ku wschodowi kraju, połączył się inny pogląd na ziemie wschodnie, które poprostu w opinji społeczeństwa urosły w cenie. Zwłaszcza młodzież poczuła się silnie związana z lekceważonemi dawniej terytorjami, którym zaczęto przyznawać coraz to nowe walory. Jak zaznacza autor artykułu, specjalną sympatję poczuła młodzież dla tych ziem, skoro tylko poznała „zakłamanie zachodniego ducha postępu". Przewrót hittlerowski spotkał się na wschodzie z gorącym entuzjazmem. Uhtenwoldt powiada, iż to: „że Wschodnie Niemcy całem sercem przystały do frontu państwa, do którego zasad należą: męstwo, szacunek dla ludu i sprawiedliwość społeczna, nie oznacza nic innego, jak tylko kontynuację najlepszych tradycyj wschodnio-niemieckich. „Po przewrocie hittlerowskim zmienił się kierunek polityki zagranicznej, zwracając się od zachodu ku wschodowi. Państwo III Rzeszy przestało siebie uważać za mocarstwo tylko zachodnie. Głównem zainteresowaniem nowej polityki zagranicznej stali się sąsiedzi wschodni. Autor artykułu zastrzega się na tem miejscu przed jakiemikolwiek tendencjami zaborczej ekspansji szowinistycznej, zaznacza, że chodzi jedynie o politykę pokojową.

Wobec takiego ukształtowania zjawisk zachodzi kwestja, jaką rolę ma odegrać ten wspomniany „Ostsemester". Sądząc po wywodach Uhtenwoldta chodzi tu i o to, aby studenci poznali pogranicze wschodnie i wczuli się w jego atmosferę. Do tego jednakowoż wystarczyłby pobyt wakacyjny. Ostsemester ma jeszcze inne cele. Semestr, spędzony w uniwersytetach prowincyj wschodnich ma być okresem wyszkolenia politycznego studentów. Uniwersytety wschodnie zostały specjalnie do tego celu przystosowane. Każda wyższa uczelnia niemiecka, dzięki reformie programu studjów, doborowi personelu i polityce organizowania studentów, przybrała piętno wybitnie narodowo-socjalistyczne, specjalnie silnie zaznaczone w uczelniach w Królewcu, Wrocławiu i Gdańsku. Uhtenwoldt przypomina, że wyższa uczelnia pozatem, że kształci i wy-

 chowuje młodzież, ma jeszcze wielkie znaczenie, jako centrum promieniujące na ludność, zamieszkałą w jej okręgu. Rząd Rzeszy, wychodząc z założenia, że właśnie na pograniczu to promieniowanie powinno być silne i skuteczne, szczególną pieczą otoczył tutejsze uczelnie.

(Volk im Werden Heft 2. 1935. Leipzig.) H. W.

Z KINEMATOGRAFJI KSZTAŁCĄCEJ W NIEMCZECH I AUSTRJI.

Sprawa powszechnego stosowania filmu w szkole, jako środka pomocniczego przy nauczaniu, stała się w Niemczech aktualną z chwilą zastosowania wąskotaśmowych aparatów projekcyjnych i filmów o szerokości 16 mm. Aparaty bowiem wąskotaśmowe są bardzo proste konstrukcyjnie, łatwo przenośne, niezwykle łatwe w użyciu, niedrogie i dające doskonałą projekcję. Produkcja 16-to milimetrowych filmów jest bez porównania tańsza, niż normalno taśmowych. Ponadto godnym uwagi jest fakt, iż taśma wąska robiona jest z materjału prawie zupełnie niepalnego, co ma niezwykle doniosłe znaczenie przy stałem posiłkowaniu się filmem na terenie szkoły.

Parę typów niemieckich aparatów wąskotaśmowych poddano w politechnice w Berlinie kilkumiesięcznym próbom, po przeprowadzeniu których narazie uznano za jedne z najlepszych aparaty projekcyjne Siemens'a.

Potrzebne na zakup aparatów i filmów oraz realizację nowych obrazów pieniądze — Państwowy Instytut (Reichsstelle für Unterrichtsfilm) zdobywa ze specjalnej opłaty uczniowskiej. Opłata ta nie obciąża dodatkowo rodziców, gdyż jednocześnie szereg różnych opłat zmniejszono lub zniesiono..

Dotychczas Państwowy Instytut zakupił 2000 wąskotaśmowych aparatów filmowych projekcyjnych; do końca roku zamierza kupić jeszcze 5 — 6 tysięcy. Czas potrzebny na zaopatrzenie wszystkich szkół w aparaty filmowe — obliczany jest na 5 lat.

Co się tyczy produkcji filmów, to w odróżnieniu od dotychczasowych filmów naukowych i oświatowych — filmy, służące do nauczania będą całkowicie przystosowane do planów i metod nauczania szkolnego. Przy opracowywaniu filmów do współpracy z Państwowym Instytutem będą powoływane krajowe ośrodki filmowe oraz narodowosocjalistyczny związek nauczycielski.

Organizacją i systematycznem wprowadzaniem w życie opisanego planu zajmuje się Państwowy Instytut, jako jednostki pomocnicze, czynne są: 23 krajowe i prawie 800 okręgowych i miejskich ośrodków filmowych. Koszty utrzymania tych instytucyj, na mocy rozporządzenia, pokrywane są ze specjalnych funduszów szkolnych.

W lutym roku bieżącego Państwowy Instytut był w posiadaniu 6000 kopij, specjalnie skompletowanych dla użytku szkół. Do końca maja r. b. mają zaś być wykonane przez Państwowy Instytut pierwsze, na nowych zasadach pomyślane, filmy (10), z nich sześć, poświęconych zawodoznawstwu, a mianowicie: kowalstwu rzemieślniczemu (podkuwacz), kowalstwu broni białej (kucie kos), odlewnictwu: bronzów i dzwonów, kołodziejstwu oraz „trepkarstwu".

Opracowywanie i nakręcanie filmów, odpowiadających planom szkolnym jest sprawą, wymagającą dłuższego czasu oraz sprawą bez porównania trudniejszą od zaopatrywania szkół w aparaty kinematograficzne. To też, niezależnie od produkcji nowych specjalnych filmów, będą narazie również wykorzystywane i przystosowywane do nauczania w szkołach różnych poziomów — dotychczasowe filmy oświatowe i kształcące.

Filmy stosowane w szkołach będą nieme, gdyż służyć one mają nauczycielowi tylko jako pomoc w nauczaniu, nie mają zaś na celu zastąpienia nauczyciela. Jedynie tylko w wypadkach rzadkich i wyjątkowych może zajść potrzeba posiłkowania się w szkole filmem dźwiękowym.

W celu ułatwienia korzystania z filmów przy nauczaniu, do każdego filmu będą dodawane, specjalnie przez fachowców opracowane objaśnienia — komentarze z podaniem literatury, omawiającej temat, związany z treścią danego obrazu.

Zarówno filmy, jak sprzęt filmowy, przeznaczone wyłącznie dla celów nauczania — otrzymują szkoły bezpłatnie. Narazie kilka szkół korzysta wspólnie z jednego aparatu.

Dzięki uprzejmości kierowników poszczególnych działów w Państwowym Instytucie mogłam obejrzeć na ekranie trzy filmy zawodoznawcze: koszykarstwo, garncarstwo oraz mozajkę w szkle.

Na filmach tych przed oczami widza przewijają się kolejne stadja pracy, wykonywanej w chałupniczych warsztatach (koszykarskim i garncarskim) przez wykwalifikowanych pracowników.

W formie interesującej i żywej filmy te zaznajamiają młodzież z istotą pracy we wspomnianych działach, a tem samem zachęcają tę młodzież właśnie do pracy rękodzielniczej.

Mówiąc o filmach z zakresu zawodoznawstwa — trzeba słów kilka poświęcić filmom znanym p. n. „Schaffende Hände", realizowanym przez „Institut für Kulturforschung".

Twórcą i reżyserem tych filmów jest dr. H. Cürlis. Przystępując do opracowania omawianych filmów — miał on przedewszystkiem na celu nanowo wzbudzić w ludziach zamiłowanie do pracy rąk. Postanowił na filmie wykazać, iż rękodzieło — to nietylko praca zarobkowa, to przedewszystkiem praca twórcza, pozwalająca i poniekąd zniewalająca do wyzyskania i dalszego rozwoju uzdolnień indywidualnych, praca, której wyniki stanowią jedno z ogniw w dorobku kulturalnym i artystycznym ludzkości.

Ludzie dzisiejsi, dalecy od rękodzieła, patrząc na taki film, powinni wyczuć, zrozumieć, na czem polega wyższość przedmiotów wykonanych ręcznie w zestawieniu z masową produkcją maszynową; powinni rękodzieło traktować z należnym mu szacunkiem.

Filmy, które miałam możność z cyklu „Schaffende Hände" oglądać, a mianowicie odlewnictwo bronzowe oraz rzeźbiarstwo — w całej pełni spełniają włożone na nie zadanie. Przed oczami widza przewijają się poszczególne momenty pracy, np. w odlewni bronzów. Dają one pojęcie o całokształcie tej pracy — jednocześnie zaś są tak dobrane, iż pozwalają śledzić przebieg każdej czynności z niezwykłą dokładnością.

Tylko film może z taką wyrazistością odtworzyć całą trudność, a zarazem piękno wykonywanej pracy; tylko film pozwala na bezpośrednie, żywe odczucie i reakcje. Patrząc wreszcie na końcowy wynik, a więc odlew bronzowy — zdajemy sobie sprawę, iż odlew ten tylko wtedy będzie bez zarzutu, jeśli wykonywać go będzie człowiek o wyrobieniu artystycznem, zdolny do należytego odczucia artysty, którego dzieło zostało mu powierzone.

Równie pięknie, a zarazem wiernie odtwarzającym istotę pracy — był drugi film, który widziałam: rzeźba w marmurze i drzewie.

Cykl filmów p. n. „Schaffende Hände" obejmuje: malarstwo, rzeźbę, sztuki graficzne (miedzioryty, drzeworyty, litografje i t. p.), rzemiosła artystyczne (odlewnictwo bronzowe, złotnictwo, mozajka, porcelana artystyczna), wreszcie film p. t. „Sztuka i rękodzieło w modzie". Z żalem dowiedziałam się, iż tego ostatniego filmu nie będę mogła obejrzeć (wszystkie kopje były wypożyczone); dział ten bowiem specjalnie mnie interesował ze względu na palącą potrzebę zrealizowania u nas dla celów preorjentacji zawodowej — filmu ilustrującego pracę krawcowych i modniarek.

Filmy z tego cyklu, wyświetlane są w szkołach sztuk pięknych, stowarzyszeniach artystycznych, muzeach, wreszcie, jako dodatki na ekranach bardzo licznych kinematografów rozrywkowych.

Z filmów, które możnaby także określić ogólną nazwą — zawodoznawcze — widziałam jeszcze dwa, wyprodukowane przez „Ufę". Filmy te mają jednak raczej charakter filmów „oświatowych", ogólnie kształcących, przeznaczonych dla szerszych warstw społeczeństwa. W formie bardzo ciekawej i wyczerpującej zilustrowana jest praca robot-

 ników, zatrudnionych w młynach i mechanicznych piekarniach, produkujących 12.000 bułeczek na godzinę i 30.000 bochenków chleba dziennie.

Wydobywanie bursztynu z morza oraz eksploatacja „złoży" bursztynowych, oto treść drugiego filmu p. t. „Złoto północy". Propagandę artystycznej pracy rękodzielniczej stanowić mogą końcowe etapy przeróbki bursztynu, a mianowicie ręczne wykonywanie z bursztynu wszelkich ozdób i przedmiotów użytku.

Poświęcić tu należy słów kilka bardzo bogatej produkcji filmów kształcących — „Ufy".

Wytwórnia ta, rozporządzając olbrzymiemi środkami materjalnemi, stworzyła specjalny wydział, kierujący opracowywaniem i nakręcaniem filmów, przeznaczonych przedewszystkiem dla użytku szkół różnych poziomów, poczynając od powszechnych, kończąc na wyższych uczelniach.

Zwiedzając wytwórnię „Ufy" w Neubabelsbergu pod Berlinem, miałam możność stwierdzić, iż w bogato wyposażonych pracowniach botanicznych, zoologicznych, przy specjalnych aparaturach do zdjęć mikroskopowych — pracują liczni fachowcy przyrodnicy, podobnie, jak w innych działach — chemicy, fizycy, etnografowie i t. p.

Filmy przyrodnicze obejmują: biologję, fizykę, chemję i astronomję; wykłady zaś na temat krajoznawstwa i etnografji, przemysłu i techniki, rolnictwa, leśnictwa, ogrodnictwa, polowania, rybołówstwa i wreszcie sportu — znajdują również doskonałą ilustrację w metodycznie opracowanych filmach.

Oglądając szereg obrazów z wyżej wymienionych działów, utwierdziłam się w przekonaniu, iż film spełnia wprost niezastąpioną rolę, jako pomoc szkolna. Najlepszy, najciekawszy wykład z przyrody, nawet w drobnej części nie odtworzy omawianych zjawisk, nie zachęci tak i nie nauczy słuchacza (ucznia czy studenta) — obserwowania, „podpatrywania" przejawów życia, jak to czyni film, który, pozwalając oglądać to „życie" zbliska, uzmysławia tem samem, tłumaczy i wraża w pamięć te zjawiska, któreby bez filmu — były jedynie czemś mglistem.

Kiedy na wykładzie jest mowa o środkach ochronnych, stosowanych w świecie zwierzęcym, ileż wyrazu nadaje temu wykładowi film, ukazujący słuchaczom sceny z życia, a więc np.: pewne owady w obliczu niebezpieczeństwa symulujące martwotę, niektóre gąsienice pokryte włoskami parzącemi, ślimaki otaczające się „pianą" — trującą cieczą, a dalej owady, przyjmujące postać gałązek lub liści drzew, na których bytują, zwierzęta morskie, które często stosują t. zw. „zasłony ochronne" i t. p.

Albo weźmy lekcję o rozmnażaniu się roślin, ilustrowaną filmem, w którym przewijają się sceny: rozmnażania się bezpłciowego (zakorzenianie liści, gałązek, rozłogi i t. p.); następnie płciowego, a więc np. kopulacja, zapładnianie u glonów; rośliny wiatropylne; udział owadów w procesie zapylania i t. p.

Prawo „własności" w świecie zwierzęcym, rozgraniczenie pojęć: „moje" i „twoje" — znalazły wyraz w niezwykle interesująco przedstawionej walce w obronie tej „własności", zarówno wśród zwierząt, stojących na niskim poziomie rozwoju, jako też i najwyżej zorganizowanych.

Filmy tego działu — zdaniem mojem — z niezwykłym pożytkiem mogą być stosowane nietylko w szkołach ogólnokształcących, lecz także i w wyższych uczelniach.

Specjalną pozycję w produkcji „Ufy" zajmują filmy medyczne — jedne ujęte popularnie, inne — bardzo liczne — opracowane wyłącznie dla użytku słuchaczy medycyny i lekarzy.

Jeśli już mowa o filmach, przeznaczonych dla studentów, wypada mi jeszcze raz wrócić do „Reichsstelle für den Unterrichtsfilm", w której od lutego r. b. został zorganizowany specjalny wydział, mający za zadanie zaopatrywanie wyższych uczelni w filmy i aparaty.

Potrzebne na ten cel pieniądze zdobywa się w sposób analogiczny do wyżej prze-

ze mnie podanego, t. zn. studenci opłacają również daninę, która wynosi 1 markę semestralnie.

Omawiany wydział będzie stale współpracował z wyższemi uczelniami; ponadto odpowiedzialność za naukową stronę filmów, produkowanych przez ten wydział — będzie ponosiła rada, w skład której będą wchodzili profesorowie, powoływani przez ministra oświaty.

Pierwszą tego rodzaju i bardzo ciekawą próbą jest film, wykonany obecnie przez Państwowy Instytut i przeznaczony dla dzieci, uczęszczających do przedszkoli.

„Aktorami" tego filmu są same dzieci, które, posiłkując się najprostszemi narzędziami i przedmiotami, „budują" zagrodę. Z pudełek od bucików powstają dom i zabudowania gospodarskie; z korków i zapałek — ludzie, konie i bydło; z kołeczków zrobiony jest wóz; gałązka pokryta klejem i posypana skrawkami papieru, naciętego dziurkaczem, tworzy drzewo; łódkę z wiosłami robi się z pudełka od zapałek i papieru; droga, prowadząca do domu, to pasek papieru, klej i potarkowany korek. Całość należycie „zmontowana", daje pomysłowy model zagrody.

Oddźwięk wśród dzieci, oglądających ten film, podobno jest nadzwyczajny — zaczynają one przejawiać zapał do samodzielnej ręcznej pracy, okazują w niej moc pomysłowości i wytrwałości.

Mojem zdaniem, film ten zasługuje na dużą uwagę i wydaje mi się, że niezwykle racjonalnem jest zaznajamianie i zachęcanie dzieci od najmłodszych lat do rękodzieła. Pokazywanie bowiem młodzieży pracy rękodzielniczej po raz pierwszy w chwilach dla niej decydujących, a więc w przededniu wyboru dalszej drogi kształcenia i wyboru zawodu, jest częstokroć akcją spóźnioną, niejednokrotnie natrafiającą na zdecydowany opór i niechęć do rękodzieła. Młodzież powinna wzrastać w atmosferze zainteresowania i szacunku do pracy rąk.

Poza wymienionemi przeze mnie instytucjami i wytwórniami filmowemi na terenie Niemiec istnieje jeszcze szereg drobniejszych wytwórni, które mogą także pochwalić się poważnym dorobkiem w zakresie kinematografji kształcącej.

Na zupełnie odmiennych podstawach zorganizowana jest kinematografja kształcąca w A u s t r j i. Bardzo wiele uwagi poświęca się tam zagadnieniom, związanym z powszechną oświatą. Niemal całą akcją popularno-oświatową na terenie Wiednia kieruje „Urania".

Niezależnie od organizowania odczytów, poranków i wieczorów literacko-muzycznych, zebrań, poświęconych różnorodnym zagadnieniom naukowym, wycieczek lokalnych, krajowych i zagranicznych, kursów dokształcających zawodowych, kursów pływania i gimnastyki i t. p. — „Urania" prowadzi także systematyczną akcję filmową wśród uczącej się młodzieży.

Działalność ta rozwija się w trzech kierunkach.

We własnym gmachu, w sali mieszczącej 800 osób, codziennie popołudniu odbywa się jeden seans rozrywkowy, dostępny nietylko dla młodzieży, lecz także dla szerszych warstw społeczeństwa. Na seansie takim zazwyczaj wyświetlany jest film, czy to o dużej wartości artystycznej, czy też film mający znaczenie ogólnie kształcące. W marcu np. wyświetlany był wprost imponujący obraz p. t. „Co to jest świat?", ukazujący w formie bardzo ciekawej i pouczającej potęgę sił, rządzących przyrodą.

Niezależnie od wspomnianych seansów, przeciętnie cztery razy tygodniowo, odbywają się specjalne poranki dla uczniów, podczas których wygłaszane są zazwyczaj pogadanki, ilustrowane specjalnie dobranemi filmami. Najczęściej są to filmy geograficzne, etnograficzne lub przyrodnicze. Dla przykładu podam program dwóch takich poranków. Na jednym wyświetlano np. filmy: „U. S. A."; „Na dzikim Zachodzie" (od Kanzas do S. Francisko); „New-York" (obrazki z życia miasta, sporty w Ameryce). Drugi zaś poranek nosił nazwę: „Kochajcie zwierzęta" — wezwanie i przestroga do starszych i młodszych. Wyświetlanie przezroczy i filmów: „Ratownictwo w Alpach" (psy św. Ber-

 narda); „Troskliwość macierzyńska w świecie zwierzęcym"; „Ratowanie jaskółek"; „Ogród zoologiczny w Linzu: karmienie ptaków w niewoli i dokarmianie ptaków na swobodzie" .

Omawiane seansy odbywają się po lekcjach i rozpoczynają się o godzinie 15-tej. Wszystkie szkoły otrzymują zawczasu tygodniowy program takich poranków, mogą więc zgóry zamawiać na nie określoną liczbę miejsc.

Wreszcie w Wiedniu czynnych jest kilka tak zwanych kinematografów szkolnych, które, zgodnie z opracowanym wspólnie ze szkołami planem, wyświetlają filmy, służące wyłącznie do nauczania i do ilustrowania ściśle określonych lekcyj. Ponieważ szkoły narazie nie mają własnych aparatów filmowych, przeto w sposób wyżej podany radzą sobie w wypadkach konieczności użycia filmu, jako najlepszej pomocy naukowej. Urania w miarę swych możliwości dostarcza filmy na powyższe seansy szkolne.

Tak się w ogólnych zarysach przedstawia działalność Uranji na terenie Wiednia.

Uranja jest w posiadaniu bardzo bogatego archiwum filmów kształcących i oświatowych. Niektóre ze swych filmów Uranja wypożycza szkołom i różnym instytucjom, jednak tylko w obrębie Austrji.

Instytucją centralną, której pieczy powierzona jest sprawa filmów kształcących, przeznaczonych wyłącznie do użytku szkół na całym obszarze Austrji, i filmów służących jako pomoc szkolna przy nauczaniu — jest: „Osterreichischer Lichtbild und Filmdienst" — „Filmabteilung" — placówka podległa bezpośrednio Ministerstwu Oświaty (Bundesministerium für Unterricht).

Wspomniany „Wydział Filmowy" narazie tylko kompletuje filmy z zakresu nauczania, nie produkując samodzielnie nowych; posiada także archiwum filmów kształcących, które w miarę potrzeby wykorzystuje lub przystosowuje do swych celów. Własnością „Wydziału Filmowego" — są liczne negatywy, z których na zamówienie i za zwrotem kosztów, wykonywane są kopje filmów.

Filmy, będące w posiadaniu „Wydziału Filmowego" — są przeważnie normalnotaśmowe. W miarę potrzeby i możliwości finansowych stopniowo są transponowane na taśmę 16 mm. „Wydział" rozporządza ograniczoną liczbą aparatów projekcyjnych wąskotaśmowych, które wypożycza na specjalnych warunkach.

Omawiana placówka naogół wypożycza filmy instytucjom i szkołom tylko w celach kształcących i jako pomoc w nauczaniu.

Zdając sobie sprawę z roli, jaką kinematografja spełnia w odniesieniu do szkoły, nie rozporządzając jednak narazie potrzebnemi funduszami, któreby umożliwiły zaopatrzenie w aparaty i filmy większości chociażby szkół powszechnych i ogólnokształcących, „Wydział Filmowy" w zakresie produkcji zwrócił obecnie swą uwagę głównie na wyższe uczelnie. Na początku postanowiono systematycznie opracować i wykonać szereg filmów 16 mm. do użytku wydziału lekarskiego. Z doświadczenia wynika, iż film oddaje tu niezrównane usługi. W Wiedniu np. ze względu na brak odpowiedniej ilości preparatów, nie wszyscy studenci mogli wykonywać prace z zakresu anatomji. Brakowi temu dosponale zaradził film, ilustrując z największą dokładnością każdą czynność preparatora.

„Wydział Filmowy" ma teraz przystąpić, przy współudziale najlepszych klinicystów, do filmowego opracowania ginekologji, co pozwoli wszystkim słuchaczom zapoznać się z wypadkami, objętemi programem studjów, które jednak zachodzą w życiu względnie rzadko i skutkiem tego zazwyczaj nie mogą być przez studentów obserwowane.

Obecnie dążą w Austrji do tego, by każdy wydział lub klinika posiadały swój własny aparat projekcyjny, narazie bowiem wykłady, ilustrowane filmami, odbywają się w sali wyświetlań omawianego „Wydziału Filmowego".

Równocześnie — w Centrali Państwowej (Österreichischer Lichtbild und Film-

dienst) czynny jest drugi wydział, wypożyczający szkołom i instytucjom oświatowym komplety przeźroczy.

Katalog tego Wydziału obejmuje około 80.000 przeźroczy. Przeźrocza ułożone są kompletami (nie serjami), co umożliwia wykładowcy swobodne posiłkowanie sie niemi. Do każdego kompletu dołączony jest wydrukowany tekst, który ułatwia pracę nauczycielowi, zaznajamiając z tematem, stanowiącym treść przeźroczy. Ponadto są przeźrocza pojedyńcze, które mogą być na zamówienie kompletowane dowolnie. W oddzielnej sali umieszczone są albumy z numerowanemi fotografjami, odpowiadającemi poszczególnym posiadanym przeźroczom, co pozwala wypożyczającemu w szybki i łatwy sposób wybrać potrzebne mu obrazy.

„Wydział" posiada negatywy wszystkich przeźroczy, umożliwia mu to odnawianie zniszczonych lub uszkodzonych przeźroczy.

Działalność „Wydziału przeźroczy" zakrojona jest na bardzo dużą skalę i wykracza poza granice Austrji, gdyż przeźrocza wypożyczane są także zagranicę, podobnie zresztą jak i filmy, będące własnością omawianej państwowej centrali.

(Osoby bliżej interesujące się działalnością „Wydziału przeźroczy" znajdą dla siebie wiele ciekawego w wydawnictwie Ministerstwa Oświaty w Wiedniu: „Wegweiser des Lichtbilderdienst" — 1928).

W najbliższym czasie w porozumieniu z Ministerstwem Oświaty i przy jego poparciu, ma być w Wiedniu powołany do życia „Instytut Kultury Filmowej", który ma być placówką doradczą zarówno dla oglądających filmy, jakoteż dla właścicieli kinematografów oraz wytwórców filmowych. Instytut ma wydawać specjalny biuletyn p. t. „Dobry film". Działalnością wspomnianego Instytutu objęte będą w pierwszym rzędzie t. zw. filmy rozrywkowe. Dr. L. Karpowiczowa.

(Z wycieczki do wytwórni i instytucyj filmowych Berlina i Wiednia, luty 1935).

OBOZY PRACY W STANACH ZJEDNOCZONYCH.

Stany Zjednoczone liczą przeszło półtora tysiąca obozów pracy, w których znalazło zatrudnienie 300 tysięcy ludzi, przeważnie młodych chłopców. Obozy mają na celu danie tymczasowej pracy bezrobotnej młodzieży, a zarazem pewien program naukowo-wychowawczy. Toteż obok instruktorów — oficerów każdy obóz ma doradcę naukowego, a w kwestjach dotyczących kształcenia Departament of War (odpowiednik polskiego Ministerstwa Spraw Wojskowych) porozumiewa się z Office of Education. Doradca naukowy kieruje stroną naukową obozu w porozumieniu z oficerami. Pierwszym jego obowiązkiem jest poznanie zainteresowań uczestników obozu, by wraz z nimi ułożyć kurs nauki zależnie od ich potrzeb i pragnień. Chłopcy zgłaszający się do obozów mają bardzo nierównomierny poziom wiadomości i wykształcenia, są wśród nich analfabeci, a są i młodzieńcy z ukończonemi studjami w kolegjum. Toteż pewien stały program nauki byłby zgoła niemożliwy. Niema też podziału na klasy, ocen ani ustalonych godzin pracy. Zamiast formalnego nauczania odbywają się dyskusje wokół ogniska czy stołu. Do obozów zgłaszają się ci, co są bez pracy i starają się zapełnić czas czemś pożytecznem do chwili jej otrzymania. W każdym obozie jednak jeden z uczestników wybierany jest na asystenta doradcy naukowego. Poza tym doradcą do personelu nauczycielskiego należą instruktorzy oraz przybywają z pobliskich miast nauczyciele, księża, działacze Y. M. C. A. i t. d. Dyskusje w czasie tak zwanych „posiedzeń naukowych' 'obracają się dokoła tematów bardzo różnorodnych: obok geografji, arytmetyki i nauki języka — wypłynie historja Chin, dziennikarstwo, malarstwo, higjena; w dziedzinie przedmiotów praktycznych również rozmaitość bardzo duża: malowanie szyldów, gotowanie, szewiectwo, naprawianie auta. Zależnie od wyekwipowania obozu i od zainteresowań jego uczestników zmieniają się przedmioty nauki.

Cele przyświecające pracy naukowo-wychowawczej w amerykańskich obozach pracy dadzą się ująć w następujące główne punkty:

1) zaznajomić młodzież z warunkami społecznemi i ekonomicznemi;

2) zachować oraz wzmocnić dobre nawyki dla rozwoju fizycznego i umysłowego;

3) pomóc młodzieży, by z chwilą opuszczenia obozu lepiej potrafiła pracować;

4) rozwinąć uznanie dla życia wiejskiego i przyrody.

Typowy amerykański obóz pracy przedstawia się jak następuje. (Jest to obóz prowadzony w historycznej miejscowości stanu Victoria, gdzie założono park narodowy; zadaniem obozu jest jego rozszerzenie i uporządkowanie). Obozy budowane są na jedną modłę, przedewszystkiem będzie tam budynek w kształcie litery T, służący jako stołownia, wewnątrz mieści się podwójny szereg długich stołów, a w skrzydle lokuje się kuchnię i spiżarnię. Drugi budynek to budynek zarządu, mieszczą się w nim biura i mieszka zarząd (dowódca obozu, doktór, dwóch oficerów i dwóch leśniczych), zarząd jada w stołówce, zajmując jeden róg dla siebie. Jest i szpitalik z pięcioma łóżkami polowemi oraz pokój kąpielowy z prysznicami i bieżącą wodą. Na zimę, zamiast dotychczasowych namiotów, wybudowano 5 drewnianych baraków, z których każdy przeznaczony jest na 42 ludzi. Posiłki odbywają się na wzór wojskowy, kolejki chłopców z menażkami idą do kotła, menażki myją sami.

Dzienne wyżywienie jednego człowieka kosztuje 39 centów. Gdy formuje się obóz, liczy on 200 ludzi, paru zazwyczaj odpada, ale na ich miejsce już się nie dobiera nowych. Obóz, o którym mowa, liczy 194 ludzi w wieku 18 — 25 lat z wyjątkiem kilku miejscowych starszych ludzi. 5% uczestników obozu otrzymuje 45 dolarów miesięcznie, 8% — 36 dolarów i pozostali — 30 dolarów miesięcznie. Większość posyła ze swoich zarobków 25% lub więcej do domu, ci zaś, którzy nie posyłają, muszą obowiązkowo odkładać część zarobionych pieniędzy.

Połowa tych mężczyzn rekrutuje się z farm, reszta wyszła niedawno ze szkół lub są to niewykwalifikowani robotnicy. Tylko czterech było analfabetów, 43 natomiast uczęszczało do szkoły średniej, a z nich 35 ukończyło ją, 4 uczęszczało nawet do kolegjum.

(The School Review, Nr. 10, V. XLII, Dec. 1934. School Life, Nr. 5, V. XIX, 1934).

I. S. W.

PRZEGLĄD CZASOPISM PEDAGOGICZNYCH

Z CZASOPISM POLSKICH

SPRAWY WYCHOWAWCZE W SZKOLE POWSZECHNEJ.

Ważną sprawę poruszono w „Dzienniku Urzędowym Kuratorjum Okręgu Szkolnego Warszawskiego z 1 kwietnia 1935 r. w artykule S. Somorowskiego p. t. „O Program i plan wychowania w szkole powszechnej".

Autor stwierdza, że od czasu wejścia w życie statutu publicznych szkół powszechnych, aktualne stało się dla poszczególnych szkół opracowywanie programu wychowania.

Jednakże nowe zadania nieraz z trudem torują sobie drogę i często są powodem różnorodnych nieporozumień. I tak miesza się ze sobą pojęcia programu wychowania i planu jego realizacji, a zdarza się nawet, że kilka haseł uważa się za wystarczający program wychowawczy.

Nieraz programy działania wychowawczego są zupełnie abstrakcyjne, oderwane od warunków, w których szkoła żyje (wbrew wyraźnym wskazaniom statutu).

Wśród nauczycielstwa można się niekiedy spotkać z narzekaniem, że program wychowania nie został przez władze opracowany, jak to się stało z programem nauczania.

Autor przeciwstawia się temu poglądowi, albowiem, zdaniem jego, jednolity w szczegółach program wychowania jest niemożliwy w żadnem nowocześnie zróżnicowanem społeczeństwie, a tembardziej polskiem, gdzie różnice w poziomie kulturalnym są bardzo duże nawet w tych samych dzielnicach, a cóż dopiero różnych i oddalonych od siebie. Jednolite podstawy dla pracy wychowawczej istnieją i zawarte są w ustawie o ustroju szkolnictwa, w statucie dla publicznych szkół powszechnych i innych publikacjach urzędowych, praca zaś w poszczególnych szkołach planująca i realizująca programy wychowawcze na wskazanych podstawach, winna się dostosować do warunków danej szkoły, poziomu dzieci oraz ich rodziców, charakteru środowiska i t. d.

Autor jest zdania, że nie wszystkie rady pedagogiczne, czy też kierownicy są w stanie opracować na rok następny szczegółowe programy wychowawcze i plany ich realizacji. Chodzi jednak o to, aby tę pracę zaczęto i to zaczęto naprawdę, a nie poprzestawano na bezkrytycznem naśladownictwie i — jak autor to nazywa — papierowym bluffie.

W dalszym ciągu autor daje szereg przykładów z praktyki szkolnej, które po większej części wskazują, jak planów wychowawczych robić nie należy.

A więc widzimy tu plany złożone z szeregu pięknie brzmiących haseł, które zupełnie niezwiązane są z daną szkołą, ani też tembardziej z jakąś określoną klasą i potrzebami jej członków.

Słusznie stwierdza autor, że np. hasło „Kochajmy szkołę", wyznaczone na miesiące sierpień i wrzesień nie spełni pokładanych w niem nadziei. „Bo dzieci będą szkołę kochać nie w zależności od tego, czy przez dwa miesiące w roku będziemy im tem hasłem nabijać uszy, lecz w zależności od tego, czy przez całe dziesięć miesięcy w roku będziemy tak pracę organizować, aby dzieciom było w szkole dobrze, a nauczyciele budzili dla siebie miłość i szacunek...".

Inne znów plany mają nieraz logicznie dobrą konstrukcję, jednakże zbytni schematyzm, zbyt liczne kratki i rubryki już z góry zdają się świadczyć o tem, że życie szkolne pójdzie innym trybem.

Jednakże bywa także inaczej. Autor przytacza również plany, które uważa za udane, gdzie „myśl ma o co konkretnie zaczepić", a „piszący taki plan wie co ma robić i może przewidzieć, co zrobi".

Bardzo słuszne jest dalsze twierdzenie autora, że odpowiednia atmosfera wychowawcza w szkole, którą tworzyć nakazuje statut szkoły powszechnej — nie da się urobić samemi regulaminami. (Przytoczono jeden z charakterystycznych „regulaminów", w których spotykamy między innemi następujące zasady: „Szanuj wszystko, co jest godne szacunku i bierz wzór z tego, co powinieneś naśladować", „Urabiaj się w duchu obywatelsko-państwowym, między innemi przez branie udziału w uroczystościach państwowych i społecznych...").

Nie regulaminy, lecz nieraz w trudzie powolnym wytworzona opinja młodzieży, zwyczaje i obyczaje, które zapanują w danej szkole, oto droga do rzetelnej atmosfery wychowawczej.

W końcu autor dochodzi do wniosku, że trzeba przed rozpoczęciem pracy nad programem wychowania przestudjować statut szkół publicznych, następnie zdać sobie sprawę, co da się osiągnąć w poszczególnych klasach i to na różnych odcinkach pracy (wychowanie nauczające, wychowanie przez organizacje i t. p.), określić sobie, jak mają narastać oddziaływania wraz z wiekiem dzieci, do których potrzeb trzeba się stale dostosowywać, pamiętając również o tem, jakie jest oddziaływanie domu dziecka i dalszego otoczenia. Praca powinna iść powoli, bez przesadnej rozbudowy i powoli narastać i postępować naprzód. h. k.

Z CZASOPISM ZAGRANICZNYCH

NOWE METODY W SZKOLE POWSZECHNEJ.

Szereg artykułów, zamieszczonych w marcowym numerze „The New Era", oświetla zagadnienie nowych metod, stosowanych w szkolnictwie powszechnem różnych krajów. Redakcja miesięcznika stwierdza w artykule wstępnym, że niezależnie od różnych metod i programów, stosowanych tu i ówdzie, trzy czynniki zaważyły przedewszystkiem na nowoczesnem wychowaniu. Po pierwsze, zwracamy uwagę nietylko na kształcenie umysłu, lecz i na kształcenie ciała i charakteru dziecka, kładziemy nacisk zarówno na rozwój fizyczny i higjenę, jak i na czynniki emocjonalne w wychowaniu. Po drugie, staramy się, aby nauczany materjał był interesujący dla dziecka, aby był związany z jego życiem i potrzebami. Ale najważniejszy jest trzeci czynnik — nowa postawa wobec dziecka, oparta na zdobyczach psychologji; postawa, dzięki której zamiast karać dziecko, szukamy przyczyn jego zachowania odbiegającego od normy. Każe nam ona w dziecku widzieć indywiduum i szanować jego prawa. Nowa technika nauczania, nowe programy, nowe metody, są częścią nowoczesnego wychowania, lecz jego istotą jest ta nowa postawa wobec dziecka. Ta nowa postawa jest charakterystyczną cechą wspólną wszystkich artykułów, zebranych w omawianym numerze, choć traktujących o różnych tematach.

H. G. Stead mówi o poczuciu niższości, która często trapi nauczyciela szkoły powszechnej. Dawniej przeniesienie nauczyciela ze szkoły powszechnej do średniej było niejako uznaniem jego zdolności i zasług, umieszczenie go w szkole powszechnej — czemś w rodzaju nagany. Dziś jeszcze nazwa szkolnictwa niższego odnosząca się do szkoły powszechnej w stosunku do szkolnictwa średniego lub wyższego wydaje się niektórym ludziom etykietą, przyczepioną nie do typu szkoły, lecz do poziomu nauczyciela. Przeciw takim poczuciom należy walczyć, zwracając baczną uwagę na szkołę powszechną i na zadania nauczyciela tej szkoły, równie ważne i piękne, jak każda praca wychowawcza, niezależnie od wieku uczniów i typu szkoły.

Na czynnik zainteresowania w nauczaniu kładzie nacisk M. Gerard. Szkoła, przerywając monotonję życia dzieci z najuboższych dzielnic, pozbawionych wszelkich rozrywek i radości, odświeża również umysły tych dzieci, daje im nowe zainteresowania. Choć nie możemy radykalnie zmienić ani otoczenia tych dzieci, ani nawet metod szkolnych, możemy jednak wprowadzać choćby niewielkie, pozornie nic nie znaczące odmiany w lekcjach, które dla tych dzieci już będą pożądaną przerwą monotonji ich życia i podnietą do pracy. Lekcja czytania pozornie daje niewielkie pole do zmian metody, jednakże czytanie chóralne stanowi już pewną atrakcję, szczególnie gdy odbywa się w warunkach niezwykłych, np. gdy dzieci wyobrażają sobie, że czytają przy ognisku obozowem. Wielką przyjemnością jest tworzenie zbioru obrazków, wyciętych z czasopism i urządzenie wystaw. Lekcje przyrody są bardziej interesujące, gdy połączone są z hodowaniem roślin, a przynajmniej ich modelowaniem, z budowaniem zagród wiejskich z tak dostępnych materjałów, jak pudełka od zapałek, trawa i t. p. Lekcje higjeny mają znaczenie tylko wtedy, gdy dzieci się niemi interesują, gdy rezultatem są nietylko wiadomości o czystości, lecz minimalna choćby zmiana w wyglądzie klasy. Takie lekcje muszą się odbywać poglądowo, przekonywująco: dziecko musi samo stwierdzić, że włosy uczesane są ładniejsze, niż nieuczesane. Wszelki materjał szkolny musi być związany z życiem dziecka: łatwiej nam będzie uczyć arytmetyki na przedmiotach codziennego użytku, a geografji, gdy skojarzymy dany kraj z jego produktami, znanemi dzieciom, np. gdy mówiąc o Japonji, powiemy o ryżu. Jednem z najważniejszych zadań szkoły powszechnej jest kształcenie charakteru dziecka, nauczenie go dobroci, i liczenia się z potrzebami innych ludzi. Ale i tu nie należy posługiwać się abstrakcją; dziecko łatwiej nauczy się pamiętać o innych, gdy będzie np. zbierało cynfolję dla chorych dzieci w pobliskim szpitaliku, gdy do tych dzieci napisze, gdy cierpienie nie będzie dla niego abstrakcją, lecz skojarzy się z realnemi, bliskiemi mu istotami.

D. M. Tempest podkreśla znaczenie teatru w szkole powszechnej. Gdy dzieci samodzielnie dramatyzują opowiadania, stare baśni, a następnie własnemi siłami je inscenizują i odgrywają, w przedstawieniach tych znajdujemy niewyczerpany materjał do lekcyj języka, historji, do rysunków i zajęć ręcznych przy sporządzaniu kostjumów, materjał tem cenniejszy, że interesujący i intensywnie przeżywany przez dzieci.

K. Rich zaznacza doniosłość czynnika emulacji i rywalizacji w szkole powszechnej. Małe dziecko do lat ośmiu jest jeszcze tak zapatrzone w siebie i zachwycone własnemi wyczynami, że nie potrafi ich porównać z wysiłkami rówieśników. Natomiast dzieci od lat ośmiu do jedenastu zdają sobie sprawę z własnego rozwoju umysłowego i fizycznego i chętnie mierzą swe siły z siłami kolegów, starając się ich wszelkiemi sposobami przewyższyć. Dziecko, które nie może się niczem odznaczyć, często usiłuje wykazać swą wyższość sposobami niedozwolonemi, zaczyna oszukiwać, donosić, kraść. Zadanie nauczyciela polega na kierowaniu temi instynktami współzawodnictwa. Współzawodnictwo przy ćwiczeniach cielesnych ma znaczenie nietylko dla wychowania fizycznego, lecz również dla kształcenia charakteru. Podobne znaczenie mają konkursy literackie, konkursy robót ręcznych, rysunków i t. p., przy których dziecko nietylko stara się wykazać maximum sprawności, lecz powinno nauczyć się również szlachetnych metod postępowania, obowiązujących prawideł sprawiedliwości.

Katie Daniell, wskazując na czynniki emocjonalne w wychowaniu, stwierdza, że nawet wyniki badań testowych są w danej mierze zależne od uczuciowego nastawienia dziecka. W wychowaniu i nauczaniu postawa uczuciowa dziecka wobec nauczyciela jest niemniej ważna, niż metody nauczania. Dziecko rozwija się naturalnie tylko w otoczeniu, którem się interesuje; otoczenie, które dziecko odczuwa, jako wrogie, jest zaporą między niem a światem zewnętrznym. Dziecko tylko wtedy potrafi wytężyć wszystkie swe siły, gdy interesuje się tem, czego się uczy; to też pełny rozwój zapewnimy dziecku tylko wtedy, gdy damy mu możność wyboru swych czynności, w przeciw-

 nym razie część energji dziecka będzie musiała się zużyć na pokonanie oporu, na podświadome pragnienia innych, bardziej interesujących czynności.

Alessandro Marcuce, inspektor w Ministerstwie Wychowania Narodowego we Włoszech, informuje o organizacji powszechnych szkół wiejskich we Włoszech. Mimo, że Włochy są krajem rolniczym, doniedawna szkolnictwo powszechne na wsi nie różniło się właściwie od szkolnictwa w okręgach przemysłowych. Czyniono wprawdzie pewne próby, głównie z inicjatywy prywatnej, włączenia do programu szkoły elementarnej nauki przedmiotów rolniczych; jednakże dopiero faszyzm stworzył nowy typ wiejskiej szkoły. Szkół takich, przystosowanych do małych ośrodków wiejskich, jest obecnie przeszło 6 tysięcy. W szkole tego typu wykłada jeden nauczyciel, który musi przejść przez specjalne przeszkolenie techniczne. Szkoła podlega zespołowi delegatów Ministerstwa Wychowania Narodowego, którzy administrują wszystkiemi szkołami, przystosowują normalny program szkoły powszechnej do warunków życia wiejskiego, dbają o to, aby wykładane w szkole przedmioty rolnicze nie były tylko oddzielnemi przedmiotami nauczania, lecz były stale kojarzone z całkowitym materjałem nauczania. Delegaci stale wizytują szkoły, organizują kursy rolne dla nauczycieli. Jeden z takich zespołów zorganizował eksperymentalny typ szkoły — „le Scuole per i Contadini". Szkoła tego typu posiada własny ogród kwiatowy i warzywny, sad, eksperymentalne pole, którego część obsiana jest paroma gatunkami zboża, część zaś gruntu przeznaczona jest pod płodozmiany. Każdy uczeń ma własną grządkę, którą dowolnie obsiewa. Przy szkole znajdują się ule, królikarnia i t. p. Wszelkie, nawet najcięższe roboty wykonywane są przez uczniów. Każdy uczeń notuje swe obserwacje, ilustruje je wykresami; wypracowania, rysunki są stale podporządkowane zagadnieniom rolnictwa. Każda grupa 50 lub 60 szkół tego typu ma swego fachowego instruktora. Wielki nacisk kładzie się na wyszkolenie nauczycieli, i to nietylko na ich wykształcenie rolnicze, lecz przedewszystkiem na zrozumienie przez nich i właściwą ocenę ducha wsi. R. M.

(The New Era in Home and School. Marzec 1935).

Z DOŚWIADCZEŃ PRZY EGZAMINACH MATURALNYCH.

W numerze styczniowym 1935 r. „L'Education" znajdujemy artykuł, poświęcony wrażeniom, odniesionym przy egzaminach maturalnych przez grupę nauczycielek egzaminujących. Analiza wypracowań z literatury francuskiej wykazuje, że olbrzymia większość egzaminowanej młodzieży wybiera temat najłatwiejszy; w danym przypadku temat brzmiał: powieść w wieku XIX. Po odrzuceniu kilku najlepszych i najgorszych wypracowań zanalizowano wypracowania przeciętne. Wypracowania te zdradzały dużą ilość włożonej pracy, rezultaty dobrze wyuczonych lekcyj, wysiłki zmierzające do przypomnienia sobie jaknajwiększej ilości wyuczonego materjału, reprodukowania nagromadzonych wiadomości, ściślej lub luźniej związanych z tematem. Nie wykazały natomiast żadnego zainteresowania tym, czy innym autorem, żadnej znajomości lektury nadobowiązkowej, poza kilkoma entuzjastycznemi omówieniami „Monte-Christo" i „Trzech Muszkieterów". Broniąc uczniów nauczycielki krytykują sam temat, zbyt obszerny, nie pozwalający uczniowi na wypowiedzenie sądów osobistych, a zmuszający go do wypowiadania utartych i wyuczonych frazesów. Odpowiedzi ustne wykazały ten sam brak oczytania, to samo posługiwanie się gotowemi i wyuczonemi zdaniami. Uczeń zapytany o to, co czytał z dzieł danego poety, nie stara się przypomnieć jego dzieł, których zresztą przeważnie nie czytał, lecz usiłuje przypomnieć sobie jaknajwięcej szczegółów biograficznych i zaklasyfikować poetę, podciągnąć go pod ustaloną już etykietę. Teksty czytane nie są przetrawione, nie budzą w uczniu żadnych przeżyć osobistych.

Nie lepiej przedstawia się poziom odpowiedzi przy egzaminie z historji i geografji. Uczniowie nie umieją odpowiedzieć na pytania, które wymagają mało wysiłków pamięci, które nie apelują do podręcznika, lecz do kultury ucznia. Niezwykle małe jest zainte-

resowanie i wiedza o sprawach Francji współczesnej, mimo, iż zagadnienia te są obowiązujące w programie i zdawałoby się bardziej interesujące dla młodzieży, niż niejeden okres starodawnej historji.

Autorki zadają sobie pytanie, dlaczego egzaminowani kandydaci są zawsze tak zmieszani, gdy egzaminujący nie kładzie nacisku na cyfry i szczegóły, ale apeluje do zdrowego rozsądku i do zmysłu obserwacji. Jest to według nich zagadnienie zarówno całkowitej reformy i przebudowy szkolnictwa średniego, jak i reformy obyczajów i życia duchowego. R. M.

L'Éducation, Styczeń 1935.

K S I Ą Ż K I

Z. MYSŁAKOWSKI: PAŃSTWO A WYCHOWANIE. Nasza Księgarnia, S. A., Związku Nauczycielstwa Polskiego. Warszawa, 1935 r. Str. 124.

Do bogatej już u nas literatury, poświęconej wychowaniu państwowemu, a mało jednak zasobnej w głębsze rozważania, przybyła ostatnio niewielka rozmiarami, ale poważna treścią książka prof. Z. Mysłakowskiego. W kilku rozprawach omawia autor tylko niektóre sprawy, związane z wychowaniem państwowem, szczególnie zaś zajmuje się zanalizowaniem stosunku jednostki do narodowości i państwa, tak jak te sprawy przedstawiają się na terenie szkoły. W różnorodnych rozważaniach, składających się na tę książkę, chodzi autorowi o zajęcie postawy wobec poruszonych w niej problemów — narodowości, tradycji i państwa. Wewnętrzną jedność tych rozważań stanowi idea natury psycho-pedagogicznej — prospektywnego nastawienia osobowości, której to idei istotą jest „rozmach, skierowany ku przyszłości, obfitość i siła zainteresowań, rzutowanych w bliższą lub dalszą przyszłość", a więc specjalne nastawienie, znamionujące w społeczności zdolność do zmian i możliwość przystosowania się do nowych sytuacyj i zadań.

Rozważania swoje rozpoczyna autor od określenia zasad narodowości. O przynależności do narodu rozstrzyga nie język, rasa, terytorjum czy t. p., lecz przedewszystkiem samopoczucie jednostki. O żywotności narodu świadczą związane z nim mity. Jak istnieje mit religijny, proletarjacki, tak istnieje mit narodowy. Naród zaś jest zbiorem „istniejących przeszłych i przyszłych jednostek, które ten mit piastują i na tej podstawie rozwijają instytucje społeczne, będące widomym wyrazem żyjącego mitu". Aby mit był żywotny, musi być przekazywany i odnawiany. Wychowanie polega na przekazywaniu mitów, tworzenie ich zaś jest koniecznym składnikiem życia społecznego. Przez ich rozwijanie wznosi się człowiek na wyższe szczeble istnienia, ich wartość społeczna, a co zatem idzie i wychowawcza polega na wyzwalaniu jednostki z subjektywizmu, relatywizmu, egotyzmu. W tem znaczeniu pojęty mit narodowy jest pozytywnym środkiem wychowawczym. Zawiera on jednakże ideę odosobnienia, prowadzącą do intensywnego uspołecznienia w granicach własnej grupy, izolacji i egzaltacji „swojego", a nietolerancji obcego. Wyrosły na tem podłożu „nacjonalizm, podniesiony do godności filozofji życia społecznego, jest objawem egocentryzmu grupy i, podobnie jak egocentryzm jednostki, dowodem zatrzymania się w pochodzie do uspołecznienia na stopniu prymitywnym", jest chęcią wywyższenia własnego narodowego ja ponad inne i zorganizowania przymusowego innych narodów w ten sposób, aby służyły interesom owego „wybranego". Nacjonalizacja społeczeństwa dobra jest — zdaniem autora — wtedy, gdy chodzi o przygotowanie jednorazowego, mocnego zbiorowego wystąpienia, wojny lub ataku, nie jest natomiast wskazana, gdy chodzi o wytworzenie typu obronnego. W obecnych jednak warunkach utrzymanie odosobnienia staje się coraz trudniejsze — tak, że raczej możemy obserwować dążenie do zatarcia go. Te dwie przeciwne tendencje odbijają się wyraźnie w szkole. Opierając się na takich rozważaniach, stwierdza autor, że wychowanie narodowe ma dwa zadania do spełnienia: zaznajomić z całem nieprzebranem bogactwem środków, zapomocą których utrwalają się przeżycia i „organizować samo życie uczuciowe, skupiając je wokół pewnych ośrodków, nadając mu pewne kształty, zgodne z tradycją, reprezentowaną widomie przez symbole", mity. Chodzi tu więc głównie o życie uczuciowe, związane z krajem, tradycją, osobami, obrzędami, uroczystościami, imionami. „Narodowość, w znaczeniu kształtowania się wewnętrznego poczucia związania z czemś poza nami, to przedewszystkiem związek z kulturalną spuścizną pewnej społeczności. Proces budzenia się w duszy jed-

nostki tej świadomości, narastanie głębokiego związku pomiędzy nią a nurtem historycznego trwania, jest czemś bardzo subtelnem i trudno dającem się ująć w formułki słowne i w mechaniczne reguły postępowania". Przekazywanie mitu w tej dziedzinie nie jest rzeczą łatwą; zadanie organizacji uczuć ludzkich jest bardzo subtelne. „Potrzeba wielkiego taktu i delikatnych rąk. Dotknięcie rąk grubych i nieumiejętnych sprawia tu spustoszenie". Spraw tych normalizować nie można, winny być one przemyślane przez każde pokolenie, nanowo, pod kątem widzenia nowych potrzeb. — Z powyższych rozważań wynika, że naród jest przedewszystkiem grupą kulturową, a nie organizacją władzy.

Organizacją taką jest państwo. Jako organizacja polityczna społeczeństwa oznacza ono czynnik siły, przymusu, hierarchji i władzy, a więc czynniki o doniosłej wartości dla życia społecznego. Państwo, jako największe zorganizowane przedsięwzięcie, stanowi ogromny, większy, niż w ramach narodu, warsztat pracy dla jednostki, stwarzając najrozmaitsze możliwości i formy jej wyżycia się. Przedmiotem twórczości staje się tutaj samo społeczeństwo: jednostka ma możność odwrócenia się od autyzmu ku realnym zadaniom społecznym; „może nawiązać nieograniczone wprost kontakty w życiu; zarazem otwiera się pole do zdrowego idealizmu, nieskażonego żadną formą ucieczki od życia". Wynika z tego również możność projektowania na bardzo daleką nieraz przyszłość. — Państwo, opierające się pierwotnie na czynniku siły, zmierza z czasem do rozszerzenia swojej podstawy i do pomnożenia punktów oparcia w społeczeństwie. Jest więc w pewnem odróżnieniu od narodu olbrzymiem narzędziem uspołecznienia; „w miarę wzrostu uspołecznienia czynnik przymusu będzie się stawał coraz bardziej niepotrzebny; idealne państwo przekształciłoby się w zespół ludzi całkowicie wolnych". Ideały te winny przyświecać wychowaniu państwowemu.

W drugim rozdziale, zatytułowanym „Mit przeszłości i mit przyszłości w idei ojczyzny", rozważa autor różne poglądy na polskość i kulturę polską. Wykazując szereg niedorzeczności w patrzeniu na współczesność poprzez wątpliwej wartości pogląd na przeszłość, zaznaczających się nawet w dziełach najwybitniejszych pisarzy polskich, dochodzi autor do następujących wniosków: „Mówiono nam wszystkim dużo o tem, czem jest Polska. Pokazywano nam ją pod różnemi postaciami. Ale ja nie wiem mimo to, czem ona jest. Wiem, że jest, że ma w sobie jakąś pełność, jak wszystko, w czem jest życie, kierunek i sens. I cieszę się, że żadna z formułek, w które ten twór zamykano, nie obejmuje go całkowicie. Bo jest on czemś znacznie większem. To, że nie odsłania nikomu swego oblicza, a wszystkim pozwala je odgadywać, jest tylko dowodem, że przerasta nas wszystkich i naszą zdolność przenikania. Nikt nie ma nad nią władzy; jak ziemia, należy ona do tego, kto ją uprawi i rzuci w nią ziarno". — Nie mogą o tem zapominać wszyscy ci, którzy pracują nad społecznem wychowaniem młodego pokolenia.

Ciekawe myśli rzuca również autor w rozdziale poświęconym „Tradycji". Jako zespół dóbr duchowych, przekazanych przez przodków, bywa ona przekazem psychospołecznym. Wynika z tego, że pojęcie tradycji a całkowita dziejowa przeszłość pewnej grupy — to nie to samo, przekazuje się bowiem to, co jest jeszcze w pewnej formie aktywne; tradycja jest czemś wówczas, gdy mamy pozostawioną wolność osobistego ustosunkowania się do niej, „gdy nie robi się beznadziejnych prób narzucania pewnej perspektywy wartości, która nie jest naszą". Wartości są w dużym stopniu sprawą uczucia, a te nie znoszą gwałtu. Gdy więc pokolenie dorosłe usiłuje narzucić młodzieży pewne wartościowanie, które już wychodzi z użycia, a które całą rolę, jaką miało spełnić, już spełniło, wówczas tworzy ono pustą formę wychowawczą bez siły. Młodzież wewnętrznie broni się przeciw tym formom. Zjawisko takie musi doprowadzać do rewizji poglądów na przeszłość. „Trzeba pozwolić każdemu pokoleniu na odnajdywanie osobistego stosunku do tradycji, choćby się to wydawało nawet bolesne nam, którzyśmy wyrośli w innem ustosunkowaniu intelektualnem i w innem nastawie-

 niu uczuciowem". Normalnem jednakże naszem nastawieniem na przeszłość, którego reprezentantką powinna być szkoła, jest, a raczej powinno być nastawienie prospektywne, a nie retrospektywne, „przeszłość musi być rozpatrywana w funkcji teraźniejszości i jej rozmachu, skierowanego wprzód".

Innem zagadnieniem, ważnem ze stanowiska wychowania państwowego, jest sprawa mniejszości narodowych. Autor wychodzi tutaj z założenia, że „do pracy nad budową i rozwojem Państwa polskiego winny być użyte wszystkie siły, które w tej pracy chcą uczestniczyć". Jednakże, aby to przekonanie mogło stać się własnością ogółu, potrzeba zasadniczej nieraz zmiany wielu dotychczasowych poglądów. To ważne zadanie może spełnić wychowanie do państwowości, ugruntowane na zdecydowanej i trafnej postawie wewnętrznej, „w której będzie i wola do historycznego bytu, i wola do wielkości, i intelektualna ocena dróg postępowania". Będzie to postawa zasadniczo prospektywna, „zużytkowująca pierwiastki tradycji w granicach ich żywotności i celowości". Taka postawa winna doprowadzić do wyrugowania z naszych stosunków zewnętrznych megalomanji narodowej, a ze stosunków wewnętrznych ekskluzywizmu czy egocentryzmu narodowego, które doprowadziły do tego, iż Polacy dotychczas nie znają jeszcze dobrze niektórych mniejszości, mieszkających od wieków na ziemiach polskich (np. Żydów). „Dwie grupy ludności, których przeznaczeniem jest współżycie w ramach tej samej społeczności państwowej, winny dążyć do wzajemnego poznania się i zbliżenia kulturalnego. Tworzenie odrębnego państwa w państwie ze strony jednej z nich ani nie może być tolerowane przez współczesne państwo, ani nie jest pożądane na dalszą metę dla samej wyosabniającej się grupy". „W ukształtowaniu naszego stosunku do mniejszości można i należy twardo stać przy swojem, t. j. przy polskiej państwowej racji stanu. Należy jednak równocześnie dbać o to, aby tym mniejszościom umożliwić pozytywny stosunek do tejże racji". W tej dziedzinie jest jeszcze bardzo wiele do zrobienia, a szkoła musi wziąć wybitny udział w tej pracy; dlatego nauczyciel polski powinien zdobyć się na bezwzględną sprawiedliwość i szacunek dla dziecka obcej narodowości, bo tylko w ten sposób będzie godnie reprezentował polską myśl państwową. Ale do stanowiska takiego „trzeba się dopiero dopracować, zanim ma ono stać się siłą wychowawczą.... Człowiek oddziaływa tylko tem, czem jest".

Z zagadnieniem mniejszości narodowych łączy się do pewnego stopnia sprawa badań nad środowiskiem, której poświęca autor dosyć dużo miejsca. Jak wielką zasadą pedagogiczną jest z jednej strony nieuprzedzanie przedwcześnie rzeczy, których młodzież nie może jeszcze zrozumieć, i wyzyskiwanie pedagogiczne tych momentów, które w zainteresowaniach samorzutnie się przejawiają, tak znowu z drugiej strony wielką powinnością szkoły jest stwarzanie w swojem życiu takich sytuacyj, w których zrodziłaby się wśród wychowanków wewnętrzna potrzeba działania społecznego. Doświadczenie społeczne wychowanka, wynoszone z domu, jest zbyt szczupłe i jednostronne; szkoła daje tutaj wielostronność, lecz może właśnie dlatego adaptacja ta jest często powierzchowna z powodu małych możliwości realnych sytuacyj, któreby aktywizowały jego stosunek do tych spraw. Stąd rodzą się poszukiwania form kształtujących to współżycie; stąd potrzeba takich organizacyj, jak Straż Przednia, stąd potrzeba zetknięcia się bezpośredniego z życiem i badań nad środowiskiem oraz wycieczek społecznych. Zadaniem ich jest wprowadzenie ucznia w kontakt z dostępnem mu szerszem społeczeństwem; one mają stanowić naturalne ogniwo w rozwoju uspołecznienia jednostki pomiędzy rodziną i szkołą z jednej strony a narodem i państwem z drugiej. Do pracy nad badaniem środowiska potrzeba obecnie nietylko odpowiedniej tradycji szkolnej, wskazówek metodycznych, ale także źródeł.

Nakoniec sprawa niezwykle ważna ze stanowiska państwowego wychowania: Państwo a siły społeczne. — Stosunek państwa do rzeczywistości społecznej poza niem może przybierać dwie formy: albo państwo „odgrywa rolę czynnika stałości i równowagi, nadającego pewną niezbędną sztywność strukturze społecznej", albo też „samo

występuje w roli czynnika bezpośrednio ingerującego w życie społeczne i organizującego je". W pierwszym wypadku czynnik społeczny spełnia rolę dającego inicjatywę, w wypadku drugim rolę tę pełni państwo. Pomiędzy nieingerencją a wszechwładzą państwa istnieje jednak pewien punkt, w którym „ustosunkowanie się państwa do sił społecznych jest najkorzystniejsze". Jest to punkt równowagi sił. Każde przekroczenie go w jednym lub w drugim kierunku zmniejsza „obopólną korzyść". Utrzymanie optimum tego stosunku uzależnione jest od rozwinięcia zmysłu państwowego. Wychowanie bierze go za cel swoich prac. W stosunku do państwa może być ono rozumiane dwojako: albo jako wychowanie przez państwo, albo jako wychowanie dla państwa. W pierwszem ujęciu państwo spełnia rolę wychowawczą jako pracodawca, jako organizator, jako czynnik normujący, czy wreszcie wychowujący przez stwarzanie możliwości osiągnięcia najwyższych form zdyscyplinowania społecznego. Nie ulega wątpliwości, że osiąganie najwyższego stopnia uspołecznienia nie jest udziałem masy, lecz tylko nielicznych jednostek, elity społecznej, masa zaś zatrzyma się na stopniach pośrednich, jak np. na kręgu rodzinnym, horyzoncie wsi, parafji, grupy towarzyskiej, na ojczyźnie regjonalnej. Stopni tych nie można pomijać, gdyż w życiu społecznem odgrywają one nieraz bardzo ważną rolę. Innemi słowy — pełna „aktywizacja i emocjonalizacja stosunku do państwa nie może liczyć na masy, lecz na jednostki". Chodzi o to, żeby proces ten się dokonał. Państwo zatem „winno wychowywać sobie elitę, nie zaszczytów i godności, lecz pracy i twórczości". W drugiem ujęciu wychowania, jako wychowania dla państwa, na czoło rozważań wysuwa się pojęcie celu państwa. Jeżeli przyjmie się, że „państwo jest celem samo w sobie", wówczas ta „tendencja do ubóstwiania i moralizacji państwa" może doprowadzić do powoływania się na jego „boski charakter", a co za tem idzie — do usprawiedliwiania każdego jego aktu jako absolutnie moralnego, bo stojącego poza i ponad moralnością ludzką, która nie może go sądzić swojemi kategorjami. W tak pojętej całości rola człowieka jest bardzo mała, a tak pojęte państwo doprowadza stopniowo społeczność do rozkładu, stawiając wobec państwa jednostkę nieprzygotowaną do osobistego brania w niem udziału z powodu rozkładu grup społecznych, dyscyplinujących ją od wewnątrz. W chwilach takich kierownicy państwa dążą do odbudowy sił społecznych, które poprzednio ignorowano, a nawet zwalczano przez swoją politykę gospodarczą, populacyjną i kulturalną. Ta zmiana kierunku jest zarówno wystąpieniem przeciwko panarchji państwa jak i usprawiedliwieniem koncepcji o równowadze pomiędzy państwem a siłami społecznemi pozapaństwowemi. Na podstawach tej równowagi elita może w pełni „uspołecznić swój stosunek do państwa". Uspołecznienie to, gdy chodzi o szkoły, polega nie na przyjęciu takiej czy innej d o k t r y n y politycznej, lecz „na wyrobieniu pewnej odrębnej p o s t a w y psychicznej; na e m o c j o n a l i z a c j i stosunku do państwa; na oparciu tego stosunku nie o chęć pasożytowania, lecz na przyjętym osobistym o b o w i ą z k u; na właściwem, swobodnem ustosunkowaniu się do t r a d y c j i; na przyjęciu p o s t a w y p r o s p e k t y w n e j".

W słowach tych zawiera się myśl przewodnia książki prof. Mysłakowskiego.

Oceniana jako całość nie należy ona do częstych u nas zjawisk. Swoją głębią i oryginalnością ujmowania spraw przewyższa bardzo wiele napisanych u nas rozpraw i rozprawek, zachowując przytem własne i niezależne oblicze. Jedną z jej specjalnych cech jest duża zwartość myślowa i językowa. Z powodu tej zwięzłości nie można jej czytać szybko; doprowadza ona nieraz czytelnika do pewnego stadjum myślenia nad sprawami natury ogólnej i zostawia go potem samemu sobie w zakresie wysnuwania konkretnych wniosków w odniesieniu do wychowania. Ten objaw, a obok tego charakterystyczne skróty myślowe w rozważaniach utrudniają może czasem szybkie czytanie, ale równocześnie posiadają tę dużą wartość, że nie pozwalają na powierzchowne przemyślenie poruszanych spraw.

St. Seweryn.

 L'ADMISSION AUX ÉCOLES SECONDAIRES. Bureau International d'Éducation, Genève, 1934, str. 222.

Kwestja przyjmowania uczniów do szkoły średniej ogólnokształcącej jest obecnie w większości krajów kwestją pierwszej wagi. W rozważaniach nad rozwiązaniem tego problemu punktem wyjścia są nietylko względy pedagogiczne i psychologiczne, lecz również w dużej mierze społeczne i ekonomiczne: przeludnienie szkół średnich i wyższych, prowadzące w konsekwencji do nadprodukcji inteligencji pracującej daje władzom oświatowym różnych krajów wiele do myślenia. Na skutek próśb o informacje, jak wygląda w szeregu krajów sprawa przyjmowania do szkoły średniej, skierowanych do Międzynarodowego Biura Wychowania przez władze oświatowe kilku krajów, podjęło się Biuro rozpisania i opracowania obszernej ankiety na temat przyjmowania do szkół średnich. W ankiecie wzięło udział 55 krajów, tak, że opracowanie Międzynarodowego Biura Wychowania daje pełny obraz tej kwestji na całym prawie świecie. Jak inne, analogiczne publikacje Międzynarodowego Biura Wychowania, składa się ona z dwóch części: ogólnej i szczegółowej, przedstawiającej kolejne sprawozdania z odpowiedzi, nadesłanych przez poszczególne kraje.

W większości krajów szkoły średnie ogólnokształcące (w terminologji Biura — szkoły średnie właściwe — „Écoles secondaires proprement dites") mają typ podobny: wspólny cykl niższy i cykl wyższy, podzielony na wydziały. Do najczęściej spotykanych wydziałów należą wydziały: klasyczne, humanistyczne, matematyczno-przyrodnicze. W kilku krajach istnieją szkoły średnie z wydziałami pedagogicznemi, technicznemi i handlowemi, które to wydziały są całkowicie z innemi równouprawnione. Naogół jednak szkolnictwo zawodowe jest odseparowane zupełnie lub prawie zupełnie od szkolnictwa średniego ogólnokształcącego i posiada całkiem inne uprawnienia. Zajmuje ono zwykle ustrojowo i programowo niższy szczebel w hierarchji szkolnej. Tego rodzaju uprzywilejowanie szkolnictwa średniego ogólnokształcącego bardzo sprzyja silniejszemu napływowi kandydatów do szkół ogólnokształcących. Szkolnictwo zawodowe zbliżone w strukturze do szkolnictwa ogólnokształcącego odciąża szkolnictwo ogólnokształcące. Tę samą rolę odgrywają również t. zw. szkoły pośrednie („écoles moyennes", „Mittelschulen").

Ankieta o przyjmowaniu do szkół średnich obejmuje i to całkiem słusznie zasadnicze kwestje finansowe, a więc kwestje czesnego i stypendjów. Utrudnienia finansowe są prymitywnym i bezwzględnym regulatorem napływu kandydatów, lecz zawsze skutecznym. Niskie opłaty i stypendja pozwalają na wyeliminowanie niesprawiedliwych i krzywdzących przeszkód.

Szkolnictwo średnie jest całkowicie bezpłatne — w 11 krajach, w pewnych wypadkach bezpłatne — w 15 krajach, zawsze płatne — w 27 krajach. W Kanadzie i w Szwajcarji sprawa ta jest na różnych terytorjach różnie regulowana. Zaledwie w 5 krajach wysokość czesnego uzależniona jest od majątku, względnie od dochodów rodziców.

Zwolnienie od opłat częściowo lub całkowicie przyznaje się prawie we wszystkich krajach uczniom niezamożnym, lecz zdolnym i pracowitym. Ulgi przewiduje się również w tym wypadku, kiedy kilkoro rodzeństwa uczy się w szkole. W niektórych krajach korzystają z ulg dzieci urzędników, nauczycieli, inwalidów wojennych, ludzi zasłużonych, wojskowych i sieroty wojenne.

Stypendja bywają państwowe, samorządowe, społeczne i prywatne. Istnieją instytucje, specjalnie zakładane w celu rozdzielania stypendjów uczniom, np. Fundusz Uzdolnionych w Belgji, Fundacja „Dla przyszłości" w Genewie. Przydział stypendjów zależy od różnych czynników. Przyznaje się stypendja: a) odpowiednio uzdolnionym dzieciom niezamożnym na podstawie opinji szkoły, sprawdzonej przez inspektora i odpowiedni komitet, b) odpowiednio uzdolnionym dzieciom niezamożnym na podstawie konkursu,

c) dzieciom urzędników, nauczycieli, inwalidów wojennych, sierotom po ludziach zasłużonych, d) w 5 krajach — dzieciom odpowiednio uzdolnionym bez względu na ich sytuację finansową. Wartości materjalne stypendjów wykazują wielką rozpiętość.

Warunki przyjęcia do szkół średnich bywają rozmaite, w tem samem państwie niekiedy istnieją obok siebie różne metody przyjmowania (np. w poszczególnych krajach Rzeszy Niemieckiej, w poszczególnych kantonach Szwajcarji i prowincjach Kanady). Do szkół średnich przyjmuje się na podstawie: a) świadectwa szkoły powszechnej, bez egzaminu — w 12 krajach, b) egzaminu, z uwzględnieniem lub bez uwzględnienia badania psychologicznego — w 27 krajach, przyczem w dwóch krajach egzamin odbywa się tylko wtedy, gdy jest więcej kandydatów, niż miejsc, c) na podstawie obserwacyj, poczynionych przez nauczyciela szkoły powszechnej, względnie na podstawie sprawozdania indywidualnego, sporządzonego przez nauczyciela szkoły powszechnej lub przez radę pedagogiczną. O ile w ciągu pewnego okresu czasu uczeń okaże się niezdolny do brania udziału w nauce, wówczas usuwa go się. Tego rodzaju postępowanie praktykuje się w Boliwji, w kilku prowincjach Kanady, w Kolumbji, Gdańsku, Holandji, Anglji, Szwecji, w dwóch kantonach szwajcarskich i w Czechosłowacji. Niekiedy obserwacje uzupełnia się egzaminem.

We Francji specjalna komisja, składająca się z dyrektora szkoły średniej, dwóch nauczycieli szkoły średniej, nauczyciela szkoły powszechnej, dyrektora szkoły nauczycielskiej, inspektora szkolnego i przedstawicieli rodziców, wypowiada się w sprawie przyjęcia ucznia do szkoły średniej na podstawie zaznajomienia się z wynikami jego pracy w szkole, do której uczęszczał uprzednio (z jego świadectwami, dzienniczkiem szkolnym, z zeszytami). Chodzi o ocenę raczej zdolności, aniżeli nabytych wiadomości.

Wiele krajów uskarża się na przepełnienie szkoły średniej, podając jako powody: bezpłatność, niskie opłaty, ilość roczników w wieku szkoły średniej, przerost systemu stypendjalnego, wreszcie kryzys ekonomiczny, często bowiem rodzice, widząc, że dziecko i tak pracy nie dostanie, wolą je jeszcze przetrzymać w szkole, aby mu tylko nie pozwolić wałęsać się po ulicy. W niektórych krajach niema przepełnienia szkoły średniej, jakkolwiek nauczanie jest bezpłatne. 37 krajów sygnalizuje projekty reformy, obejmującej między innemi następujące punkty, poruszone w ankiecie: 1-y punkt — organizacja szkolnictwa średniego. Zaznacza się tu dążność do ściślejszego powiązania szkolnictwa średniego ogólnokształcącego ze szkolnictwem zawodowem, w pierwszym rzędzie przez ułatwienie przejścia z jednego typu szkolnictwa do drugiego i przez zrównanie szkolnictwa zawodowego w prawach ze szkolnictwem ogólnokształcącem. 2-i punkt— bezpłatność. Uderza tu wielka różnorodność projektów. Jedne domagają się wprowadzenia bezpłatności do niższych klas szkoły średniej, inne — płatności częściowej. Tam, gdzie szkoły są całkowicie bezpłatne, projektuje się niekiedy skasowanie bezpłatności i wprowadzenie w zamian za to dobrego systemu stypendjalnego. Niektóre projekty są za całkowitem zwolnieniem od opłat uczniów biednych i określeniem wysokości opłat według stopnia zamożności. Są projekty, zmierzające do skasowania stypendjów i wprowadzenia całkowitej bezpłatności. Są wreszcie projekty podwyższenia opłat, motywowane bądź to dążnością do zmniejszenia napływu do szkół, bądź też trudnościami finansowemi szkół, związanemi z ogólnym kryzysem ekonomicznym. 3-i punkt dobór uczniów. W tym zakresie ujawniają się dwie tendencje: jedni chcieliby skasować egzamin wstępny i zastąpić go jakąś lepszą metodą sprawdzania kwalifikacyj kandydatów, np. opieraniem się na opinji nauczycieli szkoły powszechnej, inni znów opowiedzieli się za utrzymaniem egzaminu wstępnego, ale w formie udoskonalonej: egzamin taki miałby na celu kontrolowanie przy pomocy testów nietylko wiadomości nabytych i stopnia inteligencji, lecz również zdolności i cech charakteru. Uzupełniałoby go badanie lekarskie i fizjologiczne. Są projekty, które propagują dopuszczenie do szkół średnich wszystkich zgłoszonych kandydatów i w związku z tem przeniesienie selekcji na dwa pierwsze lata szkoły średniej. W związku z tem zaznacza się tendencja do ułatwiania

 przechodzenia z jednego typu szkoły średniej do drugiego, nie wyłączając szkół zawodowych. Pozwoliłoby to na unikanie błędów, wynikających z przedwczesnej selekcji.

Zaznaczyć trzeba, że w wielu krajach procent uczniów szkół średnich, którym nie udaje się skończyć szkoły, jest bardzo wysoki. Wiele z pośród tych krajów zwraca na to uwagę Biura Międzynarodowego, jako na zjawisko bardzo zastanawiające i wymagające dokładnego zanalizowania. H. W.

Z WYDAWNICTW NADESŁANYCH.

BOGDAN SUCHODOLSKI. KULTURA I OSOBOWOŚĆ. Wypisy z dzieł myślicieli polskich XIX i XX wieku. Nasza Księgarnia. Warszawa, 1935. Str. 660.

TEATRZYK KUKIEŁEK w opracowaniu J. CIERNIAKA, M. KOWNACKIEJ, I. LANDY, A. POLIŃSKIEGO, W. ULANOWSKICH, pod redakcją MARJI KOWNACKIEJ. Nasza Księgarnia. Warszawa, 1935. Str. 123.

DR. I. KIKEN. BADANIA EKSPERYMENTALNE NAD ORTOGRAFJĄ. Z doświadczeń na terenie szkoły powszechnej w Katowicach. Nasza Księgarnia, wydawnictwo: Z praktyki szkolnej Nr. 25. Warszawa, 1935. Str. 68.

F. KRAWCZYKOWSKI. ŚWIĘTO WYCHOWANIA FIZYCZNEGO W SZKOLE POWSZECHNEJ. Nasza Księgarnia, wydawnictwo: Z praktyki szkolnej Nr. 27. Warszawa, 1935. Str. 54.

STANISŁAW LISOWSKI. WSPÓŁPRACA SZKOŁY Z DOMEM. Z doświadczeń na terenie Szkoły ćwiczeń przy Seminarjum Nauczycielskiem w Wilnie. Wstęp napisała Marja Grzegorzewska. Nasza Księgarnia, wydawnictwo: Z praktyki szkolnej Nr. 25. Warszawa, 1935. Str. 43.

MARJA WIĄCKOWA. PISZMY DO POLAKÓW NA OBCZYŹNIE. Nasza Księgarnia. Warszawa, 1935. Str. 67.

PROF. B. NAWROCKI. ROLA PERSONELU W USPRAWNIENIU PRZEDSIĘBIORSTW. Wydawnictwo „Ligi Pracy". Warszawa, 1935/36. Str. 190.

DRUKARNIA PAŃSTWOWA. WARSZAWA, MIODOWA 22. 76187.